

НАЦІОНАЛЬНА АКАДЕМІЯ ПЕДАГОГІЧНИХ НАУК УКРАЇНИ  
ІНСТИТУТ ПЕДАГОГІКИ

# **ПРОБЛЕМИ СУЧАСНОГО ПІДРУЧНИКА**

Збірник наукових праць

Випуск 13

Київ  
Педагогічна думка  
2013

УДК 371.671.(082)  
ББК 74.202я 43  
П78

Засновник – Інститут педагогіки  
*Національної академії педагогічних наук України*  
*Свідоцтво про державну реєстрацію друкованого засобу масової інформації*  
*Серія КВ № 17190-5960Р від 25.10.2010 р.*

*Затверджено до друку вченою радою Інституту педагогіки*  
*Національної академії педагогічних наук України*  
*(протокол № 8 від 27 травня 2013 року)*

**Редакційна колегія:**

**Топузов О.М.**, доктор пед. наук, професор (головний редактор); **Гуржій А.М.**, дійсний член НАПН України, доктор техн. наук, професор (науковий редактор); **Головко М.В.**, канд. пед. наук, с.н.с., доцент (заступник головного редактора); **Засєкіна Т.М.**, канд. пед. наук, с.н.с. (заступник головного редактора); **Акірі Іон**, доктор фіз.-мат. наук, конференціар (Республіка Молдова); **Бібік Н.М.**, дійсний член НАПН України, доктор пед. наук, професор; **Березівська Л.Д.**, доктор пед. наук, професор; **Бурда М.І.**, дійсний член НАПН України, доктор пед. наук, професор; **Буринська Н.М.**, доктор пед. наук, професор; **Варава В.Ю.** (технічний секретар); **Величко Л.П.**, доктор пед. наук, професор; **Голуб Н.Б.**, доктор пед. наук, професор; **Дічек Н.П.**, доктор пед. наук, професор; **Імашев Гізатула**, доктор пед. наук, професор (Республіка Казахстан); **Лавриченко Н.М.**, доктор пед. наук, професор; **Калініна Л.М.**, доктор пед. наук, професор; **Косянчук С.В.** (літературний редактор); **Лапінський В.В.**, канд. фіз.-мат. наук, доцент; **Левченко Н.Г.**, канд. пед. наук (відповідальний секретар), **Мартиненко В.О.**, канд. пед. наук; **Мелешко В.В.**, канд. пед. наук; **Олійник В.В.**, дійсний член НАПН України, доктор пед. наук, професор; **Паламар С.П.**, канд. пед. наук; **Піддячий М.І.**, доктор пед. наук; **Пометун О.І.**, чл.-кор. НАПН України, доктор пед. наук, професор; **Редько В.Г.**, канд. пед. наук, доцент; **Савченко О.Я.**, дійсний член НАПН України, доктор пед. наук, професор; **Хорошковська О.Н.**, доктор пед. наук, професор; **Шелехова Г.Т.**, канд. пед. наук, с.н.с.; **Цимбалару А.Д.**, канд. пед. наук.

П78 Проблеми сучасного підручника: зб. наук. праць / [ред. кол.; голов. ред. – О.М. Топузов]. – К.: Педагогічна думка, 2013. – Вип. 13. – 270 с.

ISBN 978-966-644-364-2

У збірнику представлено доробок науковців Інституту педагогіки НАПН України, теоретично і практично значущі багаторічних експериментальних досліджень аспірантів і докторантів, наукових кореспондентів і учителів-методистів. Статті збірника висвітлюють актуальні питання теорії підручникотворення; особливості створення сучасної навчальної і науково-методичної літератури.

Збірник призначено науковцям, авторам підручників і всім зацікавленим у створенні якісної навчальної книги.

**ISBN-978-966-644-364-2**

© Інститут педагогіки НАПН України, 2013.  
© Педагогічна думка, 2013.

## ЗМІСТ

<i>Акири Ион</i> Учебник и индивидуальная образовательная траектория ученика	<b>5</b>
<i>Гуржій А. М., Топузов О. М., Волинський В. П.</i> Електронний підручник для загальноосвітніх навчальних закладів (проблеми, пріоритетні завдання, шляхи вирішення)..	<b>11</b>
<i>Алексєєнко І. В.</i> Типологія уроків іноземної мови у старшій школі та її реалізація у змісті підручників.	<b>19</b>
<i>Атаманчук П. С.</i> Формування предметних і професійних компетентностей майбутнього вчителя фізики..	<b>30</b>
<i>Басай Н. П.</i> Підручник як засіб керування самостійною роботою старшокласників з іноземної мови..	<b>39</b>
<i>Белошицький О. О.</i> Підручник як засіб інформаційно-комунікативних технологій.	<b>50</b>
<i>Васьківська Г. О.</i> Формування змісту сучасного підручника: людинознавчі аспекти	<b>55</b>
<i>Головка М. В.</i> Науковий доробок професора О. І. Бугайова та його значення для теорії і методики навчання фізики..	<b>63</b>
<i>Гупан Н. М.</i> Шкільні підручники з історії в 40 – 50-ті рр. ХХ ст.: питання диференціації змісту	<b>72</b>
<i>Гуржій А. М., Карташова Л. А., Лапінський В. В.</i> Особливості навчального посібника з інформаційних технологій для майбутніх учителів гуманітарних предметів	<b>80</b>
<i>Засєкіна Т. М.</i> Роль і значення експерименту в процесі підручникотворення.	<b>95</b>
<i>Ільченко В. Р.</i> Підручник з природознавства для 5 класу як основа втілення ідей освіти для сталого розвитку в предметах освітньої галузі «Природознавство»..	<b>105</b>
<i>Косянчук С. В.</i> Формування ціннісно-сміслових орієнтацій старшокласників: «діалог культур» у змісті сучасного підручника	<b>112</b>
<i>Кришмарел В. Ю.</i> Релігійна освіта в державних школах: європейський та український контекст	<b>121</b>
<i>Левін П. Б.</i> Дидактичні вимоги до підручників «Технології» для 10-11-их класів загальноосвітньої школи, спрямовані на формування в учнів економічних понять	<b>131</b>
<i>Левченко Н. Г.</i> Інтеграція профорієнтаційної складової в зміст підручника «Кулінарія. 11 клас»..	<b>140</b>
<i>Мороз П. В.</i> Використання карикатур в шкільному підручнику історії (методика роботи в умовах дослідницького навчання)	<b>147</b>

<b>Непорожня Л. В.</b> Особливості розвитку науково-методичного забезпечення навчання фізики для основної школи з позицій компетентнісного підходу.	<b>168</b>
<b>Неруш М. В.</b> Національно-патріотичне виховання в програмі діяльності громадсько активних шкіл в контексті підручника для керівника закладу освіти..	<b>177</b>
<b>Піддячий М. І.</b> Соціально-професійна орієнтація учнів: державний стандарт базової і повної загальної середньої освіти	<b>185</b>
<b>Подопригора Н. В.</b> Теоретико-методологічні засади моделювання методичної системи навчання математичних методів фізики у педагогічних університетах	<b>198</b>
<b>Tamara K. Polonska</b> Formation of upper schoolchildren's professional self-determination by means of foreign language..	<b>206</b>
<b>Пометун О. І.</b> Організація діяльності учнів на уроках історії у 5 класі загальноосвітньої школи за новим підручником	<b>215</b>
<b>Ремех Т. О.</b> Інтегративний зміст підручника з курсу «Людина і світ»	<b>225</b>
<b>Савшак Т.</b> Навчальні підручники з історії для українських середніх шкіл Галичини середини ХІХ ст. – поч. ХХ ст	<b>232</b>
<b>Садовий М. І.</b> Олександр Іванович Бугайов – воїн, учитель, вчений.	<b>245</b>
<b>Тарара А. М.</b> Інноваційні моделі та технології як основа створення сучасного підручника «Технології» («Трудове навчання»)	<b>254</b>
<b>Яценко В. С.</b> Особливості формування системи еколого-виховної діяльності учнів загальноосвітніх навчальних закладів	<b>262</b>

УДК 371.1

## УЧЕБНИК И ИНДИВИДУАЛЬНАЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ТРАЕКТОРИЯ УЧЕНИКА

*Акири Ион, доктор физико-математических наук, конференциар,  
Институт Педагогических Наук,  
г.Кишинэу, Республика Молдова  
e-mail: ionachiri@mail.ru*

В статье рассмотрен вопрос о роли учебника в реализации индивидуальной образовательной траектории ученика в контексте формирования компетенций.

**Ключевые слова:** *школьный учебник, педагогическая парадигма, индивидуальная образовательная траектория ученика, компетенция.*

**Постановка проблемы.** Личностно ориентированное обучение в контексте формирования компетенций – основная образовательная парадигма XXI века. Школа обязана создать условия для реализации собственного потенциала каждого ученика на максимальном уровне. В этом плане должен быть разработан и школьный учебник и дополняющее его методико-дидактическое обеспечение.

**Анализ последних исследований.** Исходим из того, что на современном этапе развития общества и школы приоритетным является формирование личности каждого из учащихся. В этом плане значима индивидуальная образовательная траектория каждого из учеников [2]. К сожалению, современные школьные учебники недостаточно способствуют реализации этой ключевой цели.

**Цель статьи.** Обосновать значимость школьного учебника в реализации индивидуальной образовательной траектории ученика в контексте современных педагогических парадигм.

**Основная часть.** Формирование личности, способной реализовать себя на максимальном уровне в XXI веке, – основная задача современного школьного образования. Использование технологии формирования индивидуальной образовательной траектории ученика должно отражаться на всех составляющих учебно-воспитательного процесса:

- индивидуализация и вариативность образования;
- личностно ориентированное образование;
- интегрированное использование информационных и коммуникационных технологий;
- интегрированное изучение школьных дисциплин;
- выбор учеником собственной образовательной траектории и соответствующих учебных дисциплин, разнообразие учебных планов.

Актуальним, в том числе и в контексте реализации личностно ориентированного обучения, остается оптимальное сочетание научности и доступности изложения учебного материала, а также практическая, прикладная ориентация учебника (текстового, электронного). В этом плане существенным является четкое выделение в учебнике:

- ведущих содержательных линий;
- линии логических рассуждений;
- мировоззренческой линии;
- линии прикладной и практической направленности;
- линии метапредметных и межпредметных связей;
- линии оценивания и самооценки;
- линии уровневой дифференциации (например, учебники по математике для 5 - 9-ых классов в Республике Молдова содержат трехуровневые задания: 1 уровень – *Закрепляем знания*; 2 уровень – *Формируем способности и применяем*; 3 уровень – *Развиваем способности и творим*, причем обязательными для всех учеников являются только первые два уровня [1].);
- линии развития творческой деятельности учащихся (темы для исследовательских работ, практических, лабораторных, графических работ, проектов, которые могут быть выполнены учениками под руководством учителя во взаимосвязи с их личными образовательными траекториями).

Считаем, что учебник (**текстовый, малогабаритный**) должен сопровождаться полным **учебно-методико-дидактическим комплексом (УМДК)**, содержащим:

- электронный вариант учебника (с элементами интерактивности);
- CD для учителя (книга для учителя, дидактические материалы, дидактические проекты уроков, оценочные тесты и проверочные инструменты и т.п.);
- CD для ученика (рабочая тетрадь, тематические тесты, итоговые тесты, экзаменационные тесты, линия коррекции знаний и др.).

Будущее за **учебно-методико-дидактическими комплексами** которые, совместно со **школьными учебниками (текстовыми)**, должны обеспечить реализацию широкого спектра стилей познавательной деятельности в контексте реализации индивидуальной образовательной траектории ученика, в том числе:

- **алгоритмический** (решение задач по образцу, алгоритму);
- **визуальный** (нахождение связей, соответствий, сравнение разных информационных языков);
- **прикладной** (использование готовых моделей, построение и использование новых, приложение в различных областях);
- **дедуктивный** (развитие дедуктивных рассуждений);
- **исследовательский** (сбор информации, обработка и представление данных, эвристика, классификация и обобщение данных, информации);

- *комбинаторний* (ориєнтація на перебір варіантів, конструювання необхідного перебору, проведення необхідних підсчетов і оцінок);
- *інтегруючий* (реалізація внутріпредметних, міжпредметних зв'язів, перенос знань в різні області, рішення комплексних проблем і значимих життєвих ситуацій, проявлення компетенцій).

Поміщені в УМДК завдання повинні покривати весь перерахований спектр пізнавальних стилів. Це важливо в контексті реалізації індивідуальної освітньої траєкторії учня. Понятно, що розвитку інтелектуальних здібностей учня служить як теоретична, так і практична частина УМДК. Інтелектуальні можливості учня в процесі навчання проявляються, з однієї сторони, в сприйнятті, розумінні нових знань, а з іншої сторони, в розв'язанні завдань з використанням отриманих знань. Індивідуальний підхід до учня передбачає, що вчитель представляє собі, який стиль виконання завдання найбільш відповідає внутрішнім уподобанням учня і орієнтує його на використання цього стилю. Цей момент має важливе мотиваційне значення. Продуктивність навчання повинна бути націлена на результат. Під результатом розуміємо не стільки отримання правильного відповіді на поставлене завдання, скільки розвиток особистісних якостей в певних напрямках. В цьому плані сам процес навчання стає важливішим за конкретну відповідь, на отримання якої направлена формулювання завдання.

В плані реалізації індивідуальної освітньої траєкторії учня важливу роль повинно грати педагогічно контролюване само-навчання, підтримуване як підручником, так і інформаційно-комунікаційними технологіями. В частині, для організації само-навчання учнів необхідно створити *освітній портал/сайт* (ще одна складова складова освітньо-методико-дидактичних комплексів (УМДК)) що дозволяє:

- круглодобову доступність;
- інтерактивність;
- можливість оперативно обговорити виникли питання в форумах;
- можливість отримання індивідуальної консультації психолога, предметника, спеціаліста;
- можливість представити власний портфоліо, що відображає індивідуальні досягнення учня;
- можливість отримувати відомості про проекти і заходах, реалізованих на порталі;
- можливість отримувати інформацію, рекомендовану спеціалістами в певних предметних областях;
- можливість для самоперевірки і самооцінки власної освітньої діяльності;
- можливість для корекції власної освітньої траєкторії;

- возможность создания групп для выполнения проектов и др.

*Образовательный портал/сайт* должен помочь ученику выполнять различные виды учебной деятельности:

- работа над проектом;
- организация исследования;
- изучение теории;
- решение задач различной трудности;
- разнообразные виды игровой обучающей деятельности;
- обсуждение научных проблем и др.

Тем самым ученикам предоставляется возможность асинхронной работы с учебным материалом, самостоятельного управления своим формированием. Следует осознать, что работа в дистанционной форме – еще одна прерогатива XXI века.

Организация самообразовательной деятельности будет способствовать повышению субъективности образования, более полному учету потребностей и интересов учеников, создаст основу для их продуктивной самореализации.

Богатство материалов УМДК должно позволить ученику и учителю брать те из них, которые соответствуют поставленным целям обучения в конкретных условиях. Выбор заданий – прерогатива учителя. Тем самым повышается ответственность ученика и учителя в выборе различных параметров изучения программы (куррикулума), включая уровневые характеристики и сбалансированность различных познавательных стилей.

Конечно, учебник должен быть рассчитан на совместную работу ученика с учителем. Предлагаем новый подход в построении учебника – **построение по единицам обучения**. *Под единицей обучения* понимаем, как правило, часть единицы содержания (главы, модуля) относящейся к значимой учебной проблеме, изучаемой за определенный период времени, в рамках этой единицы содержания. Построение учебника по единицам обучения дает возможность в обучении следовать четырехэтапному **алгоритму формирования компетенций**:

I. **Этап добывания фундаментальных знаний** – ассоциируется с познавательной деятельностью *знать*.

II. **Этап функциональных знаний** – ассоциируется с познавательной деятельностью *уметь* (решение простых, стандартных проблем, применение в простых ситуациях).

III. **Этап осознанных знаний** – ассоциируется с познавательной деятельностью *уметь быть* (решение нестандартных проблем, проблемных ситуаций).

IV. **Этап внешнего (социального) проявления знаний** – проявление компетенции – ученик интегрирует все три вышеуказанных этапа – ассоциируется с познавательной деятельностью *уметь становиться, уметь*



**жить, уметь действовать, уметь предлагать адекватный план действий** (решение проблем из реальной жизни).

В процессе формирования компетенций активное участие должен принимать сам учащийся. И в этом контексте важно чтобы он находил в учебнике и УМДК все необходимое для реализации собственных образовательных целей. Предложенное выше построение учебника должно способствовать качественной реализации индивидуальной образовательной траектории ученика. Исходя из того, что мы находимся в новом информационном пространстве, необходимо также подумать и решить, как писать учебники (текстовые, электронные) и задачки, как учить детей на уроках, что и как задавать на дом, учитывая, что в Интернете всегда можно найти готовые решенные домашние задания (ГДЗ).

**Выводы.** Реализация индивидуальных образовательных траекторий каждого из учеников соответствует и линии гуманизации образования, в том числе в контексте реализации инклюзивного образования. Школьные учебники и УМДК являются основными инструментами для достижения соответствующих целей. Конечно, важно чтобы и ученик прилагал усилия для реализации собственной образовательной траектории и формирования компетенций, необходимых для качественной социальной интеграции. Одной из основных целей современного образования в постсоветском пространстве является изменение менталитета учащегося относительно собственного формирования как личности.

### *Литература*

1. Математика: Учебник для 5 класса [Текст] / И. Акири, А. Брайков, О. Шпунтенко, Л. Урсу. - Кишинэу: Изд-во *Prut Internațional*, 2010. – 232 с.
2. Вдовина С. А. Индивидуальные образовательные траектории как средство реализации субъект-субъектных отношений в учебном процессе современной школы: дис....канд.пед.наук. [Текст] / С. А. Вдовина. – То-больск, 2000. – 175 с.
3. Хуторской А. В. Дидактическая эвристика. Теория и технология креативного обучения [Текст]/ Хуторской А. В. – М.: МГУ, 2003. – 416 с.

### *References*

1. Matematika: Uchebnik dlia 5 classa [Tekst] / I. Akiri, A. Brai'kov, O. Shpunkenko, L. Ursu. - Kishine`u: Izd-vo Prut Internațional, 2010. – 232 s.
2. Vdovina, S.A. Individual`ny`e obrazovatel`ny`e traektorii kak sredstvo realizacii sub`ekt- sub`ektny`kh otnoshenii` v uchebnom protsesse sovremennoi` shkoly`: dis....kand.ped.nauk. [Tekst] / C.A. Vdovina. – To-bol`sk, 2000. – 175 s.
3. Hutorskoi`, A.V. Didakticheskaiia e`vristika. Teoriiia i tekhnologiiia kreativnogo obucheniia[Tekst]/ Hutorskoi` A.V. - M.: MGU, 2003. – 416 s.

Іон Акірі

## ПІДРУЧНИК І ІНДИВІДУАЛЬНА ОСВІТНЯ ТРАЄКТОРІЯ УЧНЯ

У статті розглянуто питання про роль шкільного підручника в реалізації індивідуальної навчальної траєкторії учня в контексті формування компетенцій.

**Ключові слова:** шкільний підручник, педагогічна парадигма, індивідуальна навчальна траєкторія учня, компетенція.

Ion Akiri

## A TEXTBOOK AND AN INDIVIDUAL EDUCATIONAL PATH OF A PUPIL

In the article, the peculiarities of the formation of the individual educational branch of the comprehensive school pupils are kept current; the role of a textbook in its realization was analyzed. The importance of a school textbook in the realization of the individual educational development of a pupil in the context of the modern pedagogical paradigms, in particular, in the aspect of the academic competencies formation was explained. The realization of the individual academic development of each of the pupils is observed as a necessary condition of the education humanization which includes the context of inclusive education. The approaches to the creation of the methodological educational systems in accordance with which the school textbooks and the academic methodological and didactic series are the main means of the achievement of the correspondent academic goals were suggested. The process of formation of the academic competencies is analyzed in the aspect of the usage of various methods, forms, and means of the pupils' active cognitive activity. In this context, the school textbook and the methodological series are observed as a polyfunctional tool which includes everything that is necessary for the realization of the personality educational goals. The technology of the school textbook creation which is oriented at the qualitative realization of the pupil's individual educational pathway was suggested.

**Key words:** school textbook, pedagogical paradigm, individual educational pathway of pupils, competence.

УДК 373.3/.5.091.64(075.034.2)

## ЕЛЕКТРОННИЙ ПІДРУЧНИК ДЛЯ ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ (ПРОБЛЕМИ, ПРІОРИТЕТНІ ЗАВДАННЯ, ШЛЯХИ ВИРІШЕННЯ)

*А.М. Гуржій, доктор технічних наук, професор, Національна академія педагогічних наук України, віце-президент*

*О.М. Топузов, доктор педагогічних наук, професор, Інститут педагогіки НАПН України, директор*

*В.П. Волинський, кандидат педагогічних наук, доцент, Інститут педагогіки НАПН України, завідувач лабораторії шкільного обладнання*

*e-mail: lab\_volinsky@ukr.net*

У статті висвітлено актуальність проблеми підручникотворення, зокрема створення електронного підручника. Шляхи, пріоритетні завдання вирішення проблеми та складові успіху забезпечення навчальних закладів електронними підручниками.

**Ключові слова:** електронний підручник, засоби навчання, інформаційні функції, загальноосвітні навчальні заклади.

**Постановка проблеми.** Як показує практика, проведена велика робота по підручникотворенню не повністю розв'язала проблему забезпечення закладів освіти якісними і необхідними електронними підручниками (ЕП). Крім того, існуюча сьогодні система їх створення не задовольняє вимог, поставлених перед освітою, зокрема загальноосвітніми навчальними закладами. Чому?

На нашу думку, причин є багато, але до основної можна віднести такі. Практичну відсутність систематизованих і стандартизованих, узгоджених з науковцями, вчителями, навчальними програмами, дидактичних основ ЕП. Це у багатьох випадках призводить до того, що удосконалення змісту, структурної будови ЕП здійснюється за умов необґрунтованого розширення їх інформаційних функцій і дидактичного призначення навчального матеріалу у напрямках збільшення теоретичної частини, особистісної орієнтованості, варіативного компонента для поглиблення знань учнів. Тобто проблема удосконалення ЕП розв'язується шляхом їх універсалізації. Результат – значне збільшення обсягів навчального матеріалу ЕП, що ускладнює процес ви-

користання їх для виконання програмових завдань. Крім того, з'являється багато так званих «експериментальних», авторських ЕП, у яких змістові, структурні ознаки навчального матеріалу визначаються локальними умовами організації навчання за спеціально розробленими методиками у різних типах загальноосвітніх навчальних закладів (ЗНЗ). Поява різних за призначенням, змістовим наповненням ЕП обумовлюється також і відсутністю науково обґрунтованих загальних та спеціальних критеріїв визначення їх ефективності, методики проведення апробації та надання грифа (статусу) як нормативного і рекомендованого засобу навчання. У зв'язку з останнім для створення ЕП часто залучаються науковці, викладачі, які поверхово ознайомлені із закономірностями процесу навчання.

Узагальнюючи зміст і сутність вищевказаної проблеми, можна сказати, що сьогодні для розроблення і наукового обґрунтування теорії та практики створення ЕП зроблено багато, але реалізація результатів, зокрема у контексті нормативних і стабільних ЕП, має ще багато проблем. Їх вирішення – справа складна і багатогранна з педагогічної, організаційної та матеріально-технічної точок зору і потребує великих інтелектуальних, фінансових витрат, тривалого часу. Разом з тим вагомість та оперативність їх вирішення зростає і актуалізується. А це означає, що вже сьогодні для ЗНЗ потрібні нові нормативні і стабільні ЕП, зміст яких повністю відповідає завданням освіти, навчальним програмам з кожної предметної дисципліни [1; 2; 3; 4; 5].

**Пріоритетні завдання.** Розглядаючи ЕП як основний і найпоширеніший засіб навчання (ЗН), що створюється окремо для кожного навчального предмета з метою подачі і пояснення навчального матеріалу, формування в учнів знань, умінь та навичок їх застосування, високих моральних якостей свідомих громадян, здатних до правильного самостійного вибору майбутньої професійної діяльності, до пріоритетних завдань вирішення проблем підручникотворення, зокрема створення ЕП, необхідно віднести:

- проведення комплексних аналітичних і експериментальних досліджень для визначення стратегічних та оперативно-тактичних шляхів розроблення, створення і забезпечення навчальних закладів стабільними нормативними ЕП, які задовольняють вимоги неперервності одержання освіти у ЗНЗ та вищих закладах освіти;

- встановлення дидактичних принципів змістового наповнення і структуризації ЕП із визначенням його інформаційних функцій, ролі та призначення у комплексі з іншими ЗН для повнішої практичної реалізації освітнього, розвивального і виховного компонентів навчання;

- розроблення нормативної системи психолого-педагогічних, санітарно-гігієнічних, ергономічних, книговидавничих вимог до ЕП з урахуванням закономірностей функціонування навчально-виховного процесу у ЗНЗ;

- створення системи комп'ютерної підтримки ЕП для практичної реалізації багатофункціональності їх змісту і оперативності одержання учнями розширених обсягів навчальної інформації;

- встановлення критеріїв ефективності ЕП, методики їх апробації для надання грифа (статусу) нормативних засобів навчання (ЗН);
- забезпечення розроблення та видання ЕП, написаних у першу чергу державною мовою, таких, що відповідають світовим стандартам та задовольняють потреби національної освіти;
- розроблення і створення організаційно-педагогічних, техніко-економічних вимог для своєчасного забезпечення ЕП усіх ЗНЗ, кожного учня.

Успішне розв'язання вищеназаних пріоритетних завдань, на нашу думку, повинно забезпечити формування цілісної теорії створення системи дидактично взаємопов'язаних і предметно орієнтованих ЕП для кожної навчальної дисципліни, здійснити повнішу практичну реалізацію наступності та послідовності навчання, оптимізацію процесу вирішення загальних і конкретних завдань навчально-виховного процесу.

**Шляхи вирішення** вищенаведених пріоритетних завдань і проблеми підручникотворення загалом. Як показує практика навчання, ЕП систематично використовуються у шкільних, домашніх та інших умовах як основні нормативні ЗН. Тому закономірними і виправданими напрямками можна вважати:

по-перше, закладання у ЕП інформації, яка визначається обсягами змістових і операційно-діяльнісних інваріантних компонентів навчальних програм для предметних дисциплін. При цьому варіативні навчально-інформаційні компоненти бажано реалізувати за допомогою випуску додаткової спеціальної навчальної літератури або включати у додатки до ЕП;

по-друге, оскільки ЕП у багатьох випадках використовуються учнями у процесі самонавчання, то їх зміст бажано ширше доповнювати інформацією для організації пізнавальної діяльності учнів і створення сприятливих умов «самостійного» усвідомлення сутності явищ, що вивчаються, формування умінь і навичок використання набутих знань у практичній діяльності, професійній орієнтації. Тобто ЕП повинен мати чітко визначені ознаки автономності як ЗН у вирішенні програмових завдань навчання;

по-третє, для повнішої практичної реалізації процесу самонавчання, модель, структура побудови ЕП повинна відповідати закономірностям і дидактичним принципам навчання. Зокрема, мати такі обов'язкові структурні інформаційні елементи, як текстовий виклад та пояснення навчального матеріалу, ілюстрації, запитання та вправи. При цьому навчальний матеріал, як правило, бажано поділити на окремі логічно і змістово закінчені частини у формі розділів, тем, параграфів. У кінці кожної частини необхідно визначити комплекс завдань, виконання яких забезпечує проведення закріплення, повторення, узагальнення та систематизації вивченої дози (обсягу) навчального матеріалу, формування умінь та навичок застосування набутих знань при розв'язуванні задач, побудови відповідей на запитання тощо;

по-четверте, процес навчання, як правило, дає очікувані позитивні результати, якщо діяльність учнів здійснюється на високому рівні активності.

Тому до всіх структурних елементів ЕП бажано включати інформацію для формування проблем, системи питань, за якими буде здійснюватися виклад та пояснення навчального матеріалу. Це, як правило, можна реалізувати шляхом виписування текстових частин, визначення назв розділів, параграфів, тем, надписів і пояснень до ілюстрацій, риторичних запитань тощо.

Загалом бажано, щоб модель структури ЕП надавала вчителю простір для реалізації авторських підходів до виконання завдань навчання і самонавчання учнів. З цією метою доцільним є включення в ЕП: рекомендованого переліку назв додаткової навчальної літератури для розширення та поглиблення знань, практичної реалізації варіативних і особистісно орієнтованих компонентів навчання; програмно-педагогічного забезпечення (ППЗн) для оперативного отримання потрібної інформації і здійснення навчальної діяльності учнів при розв'язанні визначених у ЕП задач, вправ тощо; додаткової інформації у формі систематизованих табличних даних про стандартизовані ознаки явищ і процесів, що вивчаються.

**Перспективні напрямки і тенденції розвитку ЕП.** Змістові ознаки завдань освіти оновлюються у напрямках розширення, диференціації та інтеграції знань, особистісно орієнтованої індивідуалізації навчання, активізації процесу формування творчих здібностей учнів, умінь та навичок застосування набутих знань для розв'язання нетрадиційних проблемних завдань.

Усе вищеперераховане актуалізує проблему вдосконалення ЕП у напрямках розширення його інформаційних функцій, ролі і призначення як основного засобу навчання. Але у наш час різкого і систематичного збільшення потоку наукової інформації вирішення означених завдань, при збереженні вимог нормативності ЕП, є надзвичайно складною проблемою. Одним з раціональних і перспективних шляхів її вирішення, на нашу думку, є створення інтерактивних ЕП, або, як їх ще називають, «комп'ютерних підручників» (КП). Відразу слід відзначити, що вони не повинні бути розраховані на заміну інших ЗН та навчальної літератури. Їх завдання, призначення набагато ширші. Ураховуючи можливості використання практично необмеженої кількості текстової, ілюстративної інформації, застосування гіпертекстових структур, можна вважати, що це створює сприятливі умови розширення функцій КП для повнішої реалізації процесу навчання, самонавчання учнів. При цьому КП як засіб навчання перетворюється у відкриту і доступну систему для вибору користувачем пошуку і отримання інформації з необхідними поясненнями, ілюстраціями, використання існуючих термінологічних словників, іншої навчальної, науково-популярної літератури спеціалізованих бібліотек з комп'ютерними блоками даних, значного розширення обсягів інформаційного середовища, яке успішно можна використати для розв'язання завдань навчання.

Практичне розв'язання і реалізація вищезазначеної проблеми, удосконалення ЕП як ЗН, на нашу думку, може привести до створення так званого

інтегрованого ЕП, який буде поєднувати у собі функції і призначення комплексу різноманітних видів навчальної літератури (підручник, популярна навчальна література, навчальний словник, збірник задач та вправ, інші ЗН). При цьому усі вони будуть органічно взаємопов'язані між собою і спрямовані на виконання загальних та спеціальних завдань навчання.

**Складові успіху.** Створення ЕП складна і багатогранна проблема. Її вирішення залежить від багатьох організаційно-педагогічних, технічних, фінансово-економічних питань. Тому, враховуючи, що ЕП – нормативний засіб навчання, підбір авторів, авторських колективів повинен здійснюватися не хаотично, а цілеспрямовано на прозорих конкурсних засадах з урахуванням експертних оцінок, можливостей авторів та їх пропозицій щодо особливостей формування змістових ознак, структури навчального матеріалу, його функцій і призначення ЕП. При цьому, на нашу думку, важливе значення має попереднє ознайомлення авторів з чітко визначеними науково-педагогічними, ергономічними, санітарно-гігієнічними вимогами ЕП, що затверджені Міністерством освіти і науки України як нормативні рекомендації, де зокрема відзначається, що пріоритетність надається створенню і випуску ЕП у комплексі з відповідною іншою навчальною літературою, ЗН, які призначені для вивчення базових дисциплін ЗНЗ.

Технологія апробації створених нормативних ЕП обов'язково повинна бути поетапною. Перший етап – апробація експериментального зразка ЕП у обмеженій кількості експериментально-базових ЗНЗ міського, районного і сільського рівнів. Така апробація повинна проводитися з дозволу (рекомендацій) Міністерства освіти і науки України після одержання позитивних рецензій на експериментальний зразок ЕП відповідних фахівців, науковців та вчителів-практиків, а також наукових підрозділів, зокрема лабораторій галузевих інститутів НАПН України, кафедр інститутів вищої освіти. Таких рекомендацій бажано мати не менше трьох.

За позитивними результатами першого етапу апробації можна рекомендувати до випуску експериментального ЕП для проведення другого етапу апробації у міських, районних і сільських ЗНЗ різних регіонів України. Їх кількість повинна бути не менше 200-300. Лише за позитивними результатами першого і другого етапів апробації ЕП може розглядатися Міністерством освіти і науки України для можливості надання грифа (статусу) нормативного з визначенням кола споживачів, для яких він призначений, про що і повідомляється відповідальний замовник та видавництво.

Ясна річ, практична реалізація вищенаведених етапів створення ЕП – тривалий процес. Але, на нашу думку, лише за дотримання і виконання їх можна одержати дійсно ефективний і стабільний ЕП, який буде використовуватися як нормативний засіб навчання протягом багатьох років.

Для вирішення проблеми забезпечення шкіл підручниками важливе значення має визначення потреб навчальних закладів у забезпеченні ЕП. При



цьому, з урахуванням того, що ЕП, це ЗН, призначений для використання кожним учнем індивідуально у процесі навчання у школі та дома, на нашу думку, найкращим шляхом буде забезпечення кожного учня з кожного предмета персональним ЕП, призначеним для вивчення однієї навчальної дисципліни (предмета). Тобто кількість ЕП буде безпосередньо пов'язана з кількістю навчальних дисциплін і кількістю учнів, що їх вивчають. При цьому, оскільки ЕП, як правило, розрахований на тривале користування протягом кількох років, то з часом забезпечення потреб школи буде, на нашу думку, визначатися необхідністю поповнення фондів ЕП внаслідок закінчення терміну користування та інших причин їх передчасного пошкодження.

Створення ЕП як нормативних, дидактично препаративаних та ефективних ЗН – це, безперечно, один з важливих етапів розв'язання проблеми підручникотворення. Але для одержання очікуваних позитивних результатів важливо, щоб кожний ЕП вчасно «дійшов» до масового споживача навчальних закладів – вчителів, учнів, інших працівників освіти. Тому складовими успіху, на нашу думку, є організація оптимального функціонування системи замовлення, видання, ціноутворення та виконання замовлень на створення ЕП. Тут першочергове значення має організація інформаційного повідомлення споживачів про призначення, статус, позитивні ознаки ЕП, можливості і шляхи його отримання через державні, інші організації. Достатньо корисними будуть поради, рекомендації про змістові ознаки і порядок укладання договорів з видавництвами. При цьому слід урахувати, що оскільки забезпечення ЗНЗ ЕП – це організація поставки їх великих тиражів в усі регіони, міста, райони, села держави, то успішне вирішення цього завдання можливе при створенні системи галузевого, але централізованого постачання через функціонування спеціалізованих магазинів.

Ефективне і надійне функціонування систем створення ЕП, на нашу думку, неможливе без надійної і постійної державної підтримки у фінансовому аспекті вирішення проблеми підручникотворення. Це перш за все стосується запровадження принципу мінімізації ціни, матеріально-технічних витрат на створення ЕП, доставку їх користувачам. Практична реалізація цього принципу можлива і обов'язкова на основі запровадження пільгового оподаткування усіх державних і іншої власності підприємств, створенням освітянської галузі видання ЕП у комплексі з іншими засобами навчання.

Отже, підсумовуючи наведені нами складові успіху створення ЕП, забезпечення ними навчальних закладів, можна сказати, що це складна проблема у теоретичному, науково-педагогічному, організаційному аспектах її вирішення. А тому потребує створення державної комплексної галузевої програми, яка б передбачала функціонування: спеціального комітету навчальної книги, друкованих засобів навчання при Міністерстві освіти і науки України та відповідних підрозділів у галузевих інститутах НАПН України; розроблення нормативних педагогічних, санітарно-гігієнічних, ер-



гономічних вимог до ЕП, навчальної книги, інших електронних ЗН різного призначення; системи визначення потреб, виконання замовлень споживачів та визначення вимог до організаційно-технічної, фінансової підтримки видання і мінімізації ціни ЕП, навчальної книги, інших електронних ЗН.

### *Література*

1. Зверев И. Д. О теории и практике разработки школьного учебника // Советская педагогика. – 1990. – №1. – С. 28 – 34.
2. Краевский В. В. Определение функций учебника как методологическая проблема дидактики / В. В. Краевский // Проблемы школьного учебника. – 1978. – №4. – С. 13 – 36.
3. Монастырев П., Аленичева Е. Этапы создания электронных учебников / П. Монастырев, Е. Аленичева // Высшее образование в России. – 2001. – №5. – С. 103-105.
4. Пометун О. І. Сучасний підручник: нові підходи – нові рішення / О. І. Пометун // Історія в школі: науково-методичний журнал. – 2008. – №5/6. – С. 10 – 15.
5. Редько В. Дидактико-методичні підходи до конструювання змісту електронних підручників з іноземних мов для середньої школи / В. Редько, С. Карп, О. Кохан // Комп'ютер у школі та сім'ї. – 2004. – №2. – С. 7-10.
6. Соколовська Т. П. Електронний підручник: особливості структури та функціонування / Т. П. Соколовська // Проблеми сучасного підручника: зб. наук. праць. – К.: Педагогічна думка, 2003. – Вип. 3. – С. 162 – 166.

### *References*

1. Zvyeryev I. D. On the Theory and Practice of Developing a School Textbook // Soviet pedagogy publishing house. - 1990. - №1. - pp. 28-34.
2. Kraewski V. V. The Textbook Definition of Functions as a Methodological Problem of Didactics / V. V. Kraewski // Problems of the school textbook. - 1978. - №4. - pp. 13-36.
3. Monastyryev P. Alenicheva E. Stages of E-books / P. Monastyryev, E. Alenicheva // Higher Education in Russia. - 2001. - №5. - pp. 103-105.
4. Pometun O. I. The Current Textbook: New Approaches - New Solutions / O. I. Pometun // History in School: Scientific-methodical journal. - 2008. - №5/6. - pp. 10-15.
5. Red'ko V. Didactic and Methodological Approaches to the Construction of the Content of E-Books in Foreign Languages for the Secondary School / V. Red'ko, S. Karp, A. Kochan // Computer for school and family. - 2004. - №2. - pp. 7-10.
6. Sokolovska T. P. Electronic Tutorial: Design and Operation Features / T. P. Sokolovska // Problems of a modern textbook: a Coll. Science. works. - K.: Pedagogichna dumka publishing house, 2003. - Issue. 3. - pp. 162-166.

А. Н. Гуржий, О. М. Топузов, В. П. Волинский

**ЭЛЕКТРОННЫЙ УЧЕБНИК ДЛЯ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ  
УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЙ (ПРОБЛЕМЫ, ПРИОРИТЕТНЫЕ  
ЗАДАНИЯ, ПУТИ РЕШЕНИЯ)**

В статье описана актуальность проблемы создания электронного учебника. Пути, приоритетные задачи решения проблемы и составные успеха обеспечения учебных учреждений электронными учебниками.

**Ключевые слова:** электронный учебник, средства обучения, информационные функции, общеобразовательные учебные заведения.

A. M. Hurzhiy, O. M. Topuzov, V. P. Volynskyi

**AN ELECTRONIC TEXTBOOK FOR SECONDARY SCHOOLS  
(PROBLEMS PRIORITY TASKS AND SOLUTIONS)**

In article, the problem of the development of the didactic bases of the electronic textbooks creation is considered.

The didactic bases of the creation model of designing electronic textbook for filling and structuring a training material are developed and described. Purposes of the main parts and elements of the electronic textbook are defined. Information functions of the electronic textbook are defined for: the presentation and the explanation of a training material; the managements of pupils' educational activity; the control on the educational achievements; the increasing efficiency of the solution of lessons problems.

The perspective directions of the development of the theory and the practice of the electronic textbooks creation are defined for: the differentiations of a training material; the integration and the fundamentalization of knowledge; the career guidance of pupils; the skills formations of the application knowledge in the educational and labor activity; the developments of pupils' creative abilities.

The recommendations for the technology development of electronic textbooks approbation and their use as standard educational means are described.

**Keywords:** *electronic textbook, teaching resources, information functions, general education schools.*

УДК 371.32.91(07)

## ТИПОЛОГІЯ УРОКІВ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ У СТАРШІЙ ШКОЛІ ТА ЇЇ РЕАЛІЗАЦІЯ У ЗМІСТІ ПІДРУЧНИКІВ

*І. В. Алексєєнко, Інститут педагогіки НАПН України, молодший науковий співробітник лабораторії навчання іноземних мов  
e-mail: labredko@ukr.net*

У статті досліджується питання типології уроків іноземної мови. Аналізуються класифікації уроків у дидактичній, лінгводидактичній і методичній літературі. Обґрунтовується типологія уроків іноземної мови у старшій школі відповідно до сучасної парадигми іншомовної освіти. Здійснюється аналіз змісту чинних підручників з іноземної мови для старшої школи щодо реалізації визначених типів і видів уроку.

**Ключові слова:** дидактичні та лінгвометодичні класифікації уроків, типи і види уроків іноземної мови, стандартні і нестандартні уроки.

**Постановка проблеми.** Відомо, що будь-який урок відрізняється від іншого за кількома параметрами: цілями, завданнями, змістом, методами, структурою тощо. Але серед дидактично і методично різноманітних уроків визначають такі, що характеризуються певними типологічними спільними ознаками. Уроки здавна були об'єктом класифікації, але у педагогіці й досі немає їх уніфікованої типології.

**Аналіз останніх досліджень.** Питання типології уроків різнобічно досліджували дидакти С. В. Іванов, І. Н. Казанцев, В. О. Онищук, А. А. Бударний, М. І. Махмутов та ін. Суттєвий внесок у вирішення цієї проблеми зробили лінгводидакти О. М. Біляєв, С. Ю. Ніколаєва, Ю. І. Пассов, М. І. Пентиліук, В. М. Чистяков, Г. Т. Шелехова, Л. З. Якушина та інші.

**Мета статті** – проаналізувати дидактичні та лінгводидактичні класифікації уроків та обґрунтувати типологію уроків іноземної мови у старшій школі. Визначити її місце у змісті підручників іноземної мови для старшої школи.

**Основна частина.** У дидактиці найбільш розробленими є такі класифікації:

- за основною дидактичною метою і навчальними завданнями: *звичайний, комбінований, синтетичний уроки* (І. М. Казанцев, А. А. Бударний, В. О. Онищук);

- за способом проведення уроку: *традиційний, інноваційний уроки* (І. М. Казанцев);

за місцем у системі уроків з певної теми: *урок вивчення нового матеріалу; урок закріплення вивченого матеріалу; урок комплексного застосування знань; урок узагальнення і систематизації; урок контролю, оцінювання і корекції* (С. В. Іванов) [1].

Найчастіше у педагогіці зустрічається класифікація уроків за основною освітньою метою. Вона обумовлює зміст навчального матеріалу, методи навчання та форми організації пізнавальної діяльності, впливає на структуру і логіку побудови уроку. Багато науковців вважають, що це найбільш доцільний підхід. Під час проведення уроку все підпорядковується досягненню його мети. Мета уроку обумовлює його тип. Тип уроку – його вид. Вид – його структуру та зміст. *Типологія уроків* – це їх групування за певними загальними ознаками: метою, змістом, структурою, методами та технологіями навчання, місцем уроку у навчальному процесі тощо. Тип уроку – поняття, пов'язане з варіюванням його структури та змістових елементів [4].

«Методична типологія уроків є конкретизацією загальної дидактичної типології, розкриттям її предметної сутності» [3]. Загальнодидактичні класифікації розраховані в основному на навчальні предмети, де процес здобування знань домінує над формуванням умінь і навичок. Оскільки тут відсутній основний структурний елемент, який переважає в умовах комунікативного навчання, – формування мовленнєвих умінь і навичок, стає зрозуміло, чому методисти вносять до загальнодидактичних типологій корективи відповідно до специфіки свого навчального предмета.

У сучасній лінгводидактиці привертають увагу типології О. М. Біляєва, М. І. Пентилюк, Г. Т. Шелехової, Л. З. Якушиної та інших. Наведемо їх у таблиці 1.

Таблиця 1.

**Типологія уроків, визначена у методиках навчання мов**

Автор	Класифікація	Джерело
О.М. Біляєв	1. Урок вивчення нового матеріалу. 2. Урок закріплення вивченого. 3. Урок перевірки й обліку набутих знань, умінь і навичок. 4. Урок аналізу контрольних робіт. 5. Урок узагальнення й систематизації вивченого. 6. Урок повторення теми (розділу).	Біляєв О. М. Сучасний урок української мови. – К.: Рад. шк., 1981. – С. 28-29.
Л.З. Якушина	I тип — уроки розвитку навичок і умінь використання мовного матеріалу. II тип — уроки практики мовленнєвої діяльності.	Якушина Л. З. Связь урока и внеурочной работы по иностранному языку [Текст] : учебное пособие / Л. З. Якушина. – М. : Высшая школа, 1990. – 102 с.

Г.Т. Шелехова	1. Урок формування нових понять. 2. Урок формування комунікативних умінь і навичок. 3. Урок удосконалення усних і письмових висловлювань. 4. Урок контролю.	Шелехова Г. Т. Система роботи з розвитку зв'язного мовлення на уроках рідної мови в середній школі. – К., 1996. – С.20.
М.І. Пентиліук	1. Урок засвоєння знань (формування мовної і мовленнєвознавчої компетенції). 2. Урок формування знань, умінь і навичок (удосконалення мовної і мовленнєвої компетенції). 3. Урок повторення, узагальнення й систематизації знань, умінь і навичок (формування мовленнєвої компетенції). 4. Урок розвитку комунікативних умінь і навичок (формування комунікативної компетенції). 5. Урок контролю знань, умінь і навичок (перевірки рівня володіння всіма видами мовленнєвої діяльності).	Методика навчання української мови в середніх освітніх закладах / За редакцією М.І. Пентиліук та ін. – К. : Ленвіт, 2004. – С.81 – 86.

Пропонуючи варіанти класифікацій уроків, методисти намагаються максимально врахувати особливості свого навчального предмета. Так, не всі з них визначають уроки закріплення знань і формування мовленнєвих умінь і навичок, оскільки ці процеси на уроках мови практично збігаються. Так само як один тип розуміють і урок повторення, узагальнення і систематизації матеріалу. Тісний зв'язок між різними частинами уроків мови і повторюваність тих самих елементів у змісті уроків різних типів роблять їх групування багато в чому умовним. Умовність і відносність лінгводидактичних групувань уроків підкреслював О. М. Біляєв.

Дещо інше ставлення до типології уроків спостерігається у методиці навчання іноземних мов. Деякі провідні вчені у своїх монографіях взагалі обходять це питання або вказують на необхідність рішучішого відходу від традиційної класифікації уроків мови. В окремих фундаментальних виданнях методик з іноземних мов робляться спроби позитивного розв'язання цього питання відповідно до особливостей іншомовного навчання. Наприклад, в «Основах загальної методики навчання іноземних мов» виділяються два типи уроків мови – тренувальні та мовленнєві. «На тренувальних уроках діяльність учнів спрямована на формування навичок оперування мовними засобами у вузькому контексті (окреме речення, мікромонолог, мікродіалог). На мовленнєвих уроках діяльність учнів спрямована на вираження змісту мовлення стосовно до ситуації спілкування в розгорнутому контексті (монолог, діалог, бесіда)». Але такий погляд на типологію уроків іноземної мови існував у 70 – 80-х роках минулого сторіччя [1].

Чіткіше і послідовніше класифікує уроки іноземної мови Ю.І. Пассов у своїй роботі «Урок іноземної мови у середній школі», де він визначає 3 основних етапи роботи з мовленнєвим матеріалом: 1) етап формування навичок; 2) етап удосконалення навичок; 3) етап розвитку вміння. Критерієм визначення типів уроків Ю.І. Пассов вважає мету певного етапу становлення мовленнєвого вміння. У зв'язку з цим він виділяє такі типи та підтипи уроків:

*I тип. Уроки формування мовних навичок.* У ньому розрізняють 2 підтипи: уроки формування лексичних навичок; уроки формування граматичних навичок.

*II тип. Уроки удосконалення мовленнєвих навичок* (підготовлене мовлення на основі тексту).

*III тип. Уроки розвитку мовленнєвого вміння* (непідготовлене мовлення). У ньому також автор пропонує розрізняти 2 підтипи: урок розвитку монологічного мовлення (урок розвитку діалогічного мовлення); урок на міждисциплінарній основі [3].

У сучасній методиці навчання іноземних мов уроки поділяють на два основних типи [4].

*Перший тип* – уроки, що спрямовані на ознайомлення з новим мовним матеріалом, формування та тренування мовленнєвих навичок його використання.

*Другий тип* – це уроки, що спрямовані на розвиток мовленнєвих умінь, де переважає практика в мовленнєвій діяльності.

В межах першого типу уроків можна, наприклад, виділити такі види уроків: уроки ознайомлення з новими лексичними одиницями та формування лексичних навичок усного мовлення і читання; уроки ознайомлення з новими граматичними структурами та формування рецептивних граматичних навичок тощо.

Що стосується уроків другого типу, це можуть бути уроки розвитку умінь аудіювання та говоріння, усного мовлення та читання, говоріння та письма тощо.

У методиках визначають такий тип уроку іноземної мови, як *комбінований*. Варто зазначити, що всі уроки іноземної мови у сучасній старшій школі є комбінованими. Це передбачено основною метою навчання іноземних мов – формуванням іншомовної комунікативної компетентності, що має відбуватися через гармонійний взаємозалежний розвиток усіх видів мовленнєвої діяльності (аудіювання, читання, письма, говоріння).

Продуктивною є запропонована Ю.І. Пассовим ідея циклічності уроків, коли «кожна доза мовленнєвого матеріалу і певна граматична модель засвоюється не на одному уроці, а на декількох, що утворюють цикл» [3].

Кожен урок включає безліч різних видів діяльності, прийомів, методів і засобів навчання, що визначають характер роботи вчителя і учнів. Такі

багатоаспектні явища важко піддаються групуванню і класифікації. По-перше, одні й ті самі елементи можуть бути частинами різнотипних уроків. По-друге, загальні підстави для групування (дидактичні цілі, етапи навчання, зміст уроку і т.д.) по-різному інтерпретуються. Звичайно, будь-яка класифікація певною мірою є умовною: наприклад, на уроці повторення, може проводитися і закріплення навчального матеріалу; на уроці узагальнення і систематизації, як правило, є елементи повторення; під час засвоєння нового вчитель у тій чи іншій формі здійснює закріплення раніше вивченого. Відповідно, у процесі віднесення того чи іншого уроку до певного типу, як правило, враховується домінуючий характер роботи над змістом навчального матеріалу: засвоєння, закріплення, повторення.

Якщо говорити про типологію сучасних уроків іноземної мови у старшій школі, то доцільно, як нам уявляється, брати до уваги парадигму сучасної шкільної іншомовної освіти і ті особливості її розвитку, які суттєво впливають на побудову змісту уроку, а саме – сучасні підходи до навчання іноземних мов: комунікативно-діяльнісний, компетентнісний, особистісно орієнтований, профільно орієнтований, комплексний, інтерактивний, інтегрований, нетрадиційний, інноваційний, рівневий та ін.

Розглянемо стисло деякі з цих підходів та їх вплив на визначення типології уроків іноземної мови у старшій школі.

*Комунікативно-діяльнісний підхід* передбачає органічне засвоєння правил оперування іншомовними явищами, що відбувається одночасно з оволодінням їх комунікативно-мовленнєвою функцією. Цей підхід визначився в результаті досліджень зарубіжних науковців, зокрема І. О. Зимної, Ю. І. Пасова, Г. В. Рогової, С. П. Шатілова та інших у галузі лінгвістики (теорія комунікативної лінгвістики) і психології (теорія діяльності). Комунікативно-діяльнісний підхід передбачає такі форми роботи, які мають діяльнісний характер під час спілкування у парах, групах, командах тощо. Організація мовного матеріалу уроку орієнтована на його функціонування у мовленні. Іншомовне спілкування на уроці обмежує потребу використання рідної мови. Навчання чотирьох видів мовленнєвої діяльності (аудіювання, читання, говоріння, письмо) здійснюється інтегровано і забезпечується вправами та завданнями, що мають комунікативний характер презентації та активізації мовного та мовленнєвого матеріалів. Комунікативно-діяліснє спрямування уроків іноземної мови у старшій школі передбачає реалізацію проектних, ігрових, проблемно-пошукових, нетрадиційних методів навчання іншомовного спілкування – це зумовлено не тільки цілями навчання, а й віковими особливостями старшокласників і їхнім навчальним досвідом.

*Особистісно зорієнтований підхід* до організації навчання іноземної мови на уроці зумовлює роль учня як рівноправного партнера вчителя під час виконання іншомовної комунікативної діяльності, який активно демонструє власні інтереси, уподобання та комунікативну позицію. Особистісно

орієнтована діяльність на уроці містить самоконтроль, взаємоконтроль, рефлексію учнів, взаємонавчання, взаємодопомогу тощо. На уроках створюються ситуації вибору в різноманітних видах іншомовної мовленнєвої діяльності, використовуються проблемні завдання різного ступеня складності, здійснюється організація індивідуальної діяльності учнів з метою усвідомленого засвоєння ними мовленнєвого продукту.

*Компетентнісно спрямований* підхід розширює прагматичну складову мети навчання іноземних мов у старшій школі: у процесі навчання мови учні розвивають свою комунікативну компетентність, з допомогою якої формуються ключові, а також (на профільному рівні навчання) професійна компетентності з метою виконання завдань соціальної та професійної взаємодії у різноманітних сферах життєдіяльності людини. Ці компетентності умовно можна диференціювати на такі сфери: *загальнокультурного розвитку і успішного функціонування в суспільстві; успішного функціонування в комунікативно-інформаційному середовищі; навчально-пізнавальні компетентності та готовність до безперервної освіти.*

*Рівневий підхід.* Іншомовне навчання у сучасній старшій школі диференціюється за двома рівнями: *стандарту* та *профільним* (раніше: стандарту, академічний, профільний). Кожен із зазначених рівнів суттєво впливає на зміст уроку, оскільки профілізація дає можливість не тільки ефективно забезпечувати загальноосвітній рівень підготовки з іноземної мови (на рівні стандарту), але й засвоювати навчальний матеріал підвищеної складності (на профільному рівні), активно впроваджувати диференційоване, модульне, проблемне та проектне навчання, інтенсивно використовувати міжпредметні зв'язки, ширше активізувати самостійну пізнавальну діяльність учнів, а також застосовувати сучасні інформаційні технології, орієнтуючи старшокласників на їхні інтереси і майбутні професійні потреби.

*Профільно орієнтований підхід* передбачає конструювання змісту уроку іноземної мови у старшій школі з урахуванням принципів і особливостей навчання відповідно до освітнього профілю. Форми роботи на уроці обумовлюють організацію іншомовного спілкування на основі мовленнєвого матеріалу профільного спрямування. Мовний і мовленнєвий матеріал для ситуативного професійного спілкування, що використовується під час проведення уроку, забезпечує формування основ професійної іншомовної комунікативної компетентності.

Відповідно до цих підходів у сучасній методичній літературі з іноземних мов часто можна зустріти такі формулювання назв уроків, які чітко характеризують сутнісне спрямування їх змісту: *урок комунікативно-діяльнісного спрямування, компетентнісно спрямований урок, особистісно орієнтований урок, урок профільного спрямування, комбінований урок, інтегрований урок, інтерактивний урок, інноваційний урок, стандартний урок, нестандартний урок і ін.*



Стисло розглянемо найпоширеніші стандартні та нестандартні типи і види уроків іноземної мови, характерні для сучасної старшої школи. Сутність *стандартних* уроків досить прозоро розкрита у навчальних посібниках з педагогіки та методики викладання іноземних мов (І. Л. Бім, С. Ю. Ніколаєва, М. М. Поташник, Г. І. Рогова). Різні поєднання основних структурних елементів (етапів) такого уроку характеризують різні його типи. Одні уроки включають всі етапи, інші – тільки деякі. Традиційно у методиці навчання іноземних мов називаються такі етапи уроку: *організаційний момент, мовленнєва зарядка, подача нового матеріалу, тренування у мовленні, практика у мовленні, систематизація вивченого, контроль, повідомлення домашнього завдання, підсумки уроку* [4]. Ми погоджуємося з такою позицією, якщо це стосується основної школи, де майже на кожному уроці відбувається формування мовних навичок, і мовний матеріал потребує постійної систематизації та контролю рівня засвоєння. Урок іноземної мови у старшій школі, на якому, в основному, здійснюється формування, розвиток та вдосконалення умінь і навичок іншомовного спілкування, з нашої точки зору, потребує незначного коригування у визначенні етапів. Організаційну структуру уроку, як нам видається, доцільно було б диференціювати за такими компонентами: *цільовий, процесуальний і рефлексивний*. Це базові категорії, які передбачають визначення мети і завдань уроку, їх успішну реалізацію у процесі діяльності. Вилучення будь-якого з цих компонентів робить урок неповноцінним, оскільки кожен із них має свої етапи. Їх мета, завдання і зміст визначають цілісне змістове наповнення як компонентів, так, відповідно, і всього уроку.

*Цільовий компонент* – організаційний момент, мотивація, цілепокладання, мовленнєва зарядка.

*Процесуальний компонент* – презентація нового матеріалу (формування умінь і навичок іншомовної комунікативної компетентності), активізація нового матеріалу (удосконалення умінь і навичок іншомовної комунікативної компетентності), тренування (використання набутих умінь і навичок іншомовної комунікативної компетентності в практиці), повторення, узагальнення і систематизація набутих знань, умінь і навичок іншомовної комунікативної компетентності.

*Рефлексивний компонент* – рефлексія, оцінювання, аналіз, домашнє завдання.

Варто зауважити, що нами свідомо не виділено в окремий етап уроку контроль. Ми погоджуємося з позицією С. Ю. Ніколаєвої, що він може бути не тільки компонентом будь-якого етапу, але й самостійним етапом, або ж реалізовуватися окремим уроком. Усі зазначені нами етапи чітко простежуються у підручниках з англійської мови Л. В. Калініної, І. В. Самойлюкевич (для академічного рівня) і А. М. Несвіт (для профільного рівня)<sup>□</sup>. У підручниках з німецької мови Н. П. Басай (побудовані за модульною системою) і

підручниках з англійської мови О. Д. Карп'юк (блочна система презентації навчального матеріалу) немає таких етапів. Проте ми підтримуємо думку С. Ю. Ніколаєвої: «...лише набір етапів уроку не складає його цілісної структури. Вона зумовлюється сукупністю закономірностей його внутрішньої організації, згідно з якими компонуються етапи» [4]. Це надає право вчителю вибудовувати зміст уроку за власним бажанням, варіювати його елементи і самостійно визначати їх послідовність, яка, в основному, залежить від моделі його побудови, типу та виду. Їх вчитель визначає відповідно до того, які методи та підходи до навчання іноземної мови він використовує.

Навчальною програмою з іноземних мов для старшої школи, як ми вже зазначали, майже не передбачено вивчення нового мовного матеріалу. У старших класах в основному систематизується та узагальнюється той навчальний матеріал, який був засвоєний у базовій школі. У підручниках Л. В. Калініної, І. В. Самойлюкевич (академічний рівень) і А. М. Несвіт (профільний рівень) мовні вправи займають незначну у відсотковому співвідношенні (близько 10 %) частку, а основний обсяг складають умовно-мовленнєві й мовленнєві вправи, а також комунікативні завдання. Зміст підручників О. Д. Карп'юк (рівень стандарту), навпаки, має досить велику кількість вправ на формування і вдосконалення мовних навичок і вмінь. Ймовірно, це можна пояснити не тільки навчальним рівнем підручників (стандарт, профільний), але і концепцією автора, оскільки блочна система презентації навчального матеріалу дозволяє виокремлювати навчання різних аспектів мови у самостійні автономні блоки. Така побудова змісту підручника дає вчителю можливість творчо підходити до обрання типу і виду уроку і не обмежуватися однотипними уроками.

Тренувальні та творчі вправи для поглибленого вивчення мови з урахуванням міжпредметних зв'язків, завдання підвищеної складності, соціокультурні завдання порівняльного характеру (Work Your Wisdom!, Across Cultures, Culture Comparison), тестові завдання для самоконтролю, рефлексії і самокорекції (Test Yourself, Your Language Portfolio, Self-Assessment Grid, Check Your Skills), а також завдання для формування різних видів ключових компетентностей (Enrich Yourself!, On your Own, English Beyond the Classroom) превалюють у підручниках для академічного і профільного рівнів (Л. В. Калініна, І. В. Самойлюкевич і А. М. Несвіт). Наповненість змісту підручників різноманітними формами роботи та завданнями різної складності дає вчителю змогу ефективно використовувати *нестандартні* уроки-проекти. Вони яскраво презентуються у підручниках А. М. Несвіт. Кожен тематичний розділ містить два проекти за темою, один з яких є лінгвістичним і має дослідницький характер, інший – тематичний творчий.

Стандартний урок дозволяє багаторазове повторення мовленнєвого матеріалу, що сприяє його ефективному засвоєнню. У цьому і позитив, і водночас обмеженість уроку. Жоден із зазначених нами елементів (ета-

пів) такого уроку, забезпечуючи формування іншомовної комунікативної компетентності, не гарантує і не повною мірою може сприяти загальному розвитку старшокласників, оскільки елементи традиційної структури не відображають процесу їхньої самостійної навчальної діяльності й не завжди враховують освітній досвід учнів. Такий урок презентує лише зовнішні ознаки навчального процесу (організувати, пояснити, закріпити, узагальнити, проконтролювати і т.д.) і не реалізує внутрішній його аспект (закономірності розвитку інтелектуальної, мотиваційної сфер учнів старших класів, закономірності навчального пізнання, проблемно-розвивального навчання, структуру навчальної діяльності тощо). Стандартний урок не повною мірою виконує регулятивні функції і не може слугувати для вчителя вектором його діяльності. Ці недоліки намагається подолати *нестандартний* урок, який є невід'ємним компонентом системи проблемно-розвивального навчання. Такі уроки реалізуються, як правило, після вивчення теми або кількох тем і виконують кілька функцій: забезпечують контроль рівня сформованості знань, навичок і вмінь учнів за певною темою; сприяють інтенсифікації процесу навчання; активізують самостійну пізнавальну та творчу діяльність учнів; мінімізують частку участі вчителя на уроці; формують рефлексію власної діяльності; сприяють успішному розвитку ключових компетентностей учнів.

Назви нестандартних уроків дають уявлення про їхні цілі, завдання і методику проведення. Вони не передбачають прямої залежності від змісту, методів і форм навчання. Частіше метод визначає зміст. Творчий підхід вчителя дозволяє вибірково ставитися до змісту, відкидати зайве, нецікаве [2].

Таблиця 2.

### Види нестандартних уроків іноземної мови у старшій школі

Урок-семінар	Урок-конференція
Урок – рольова гра	Урок – ділова гра
Міжпредметний інтегрований урок	Урок-взаємонавчання
Урок – круглий стіл	Урок-змагання
Урок-диспут	Урок-турнір
Урок-лекція	Театральний урок
Урок-проект	Урок-діалог
Урок-інтерв'ю	Урок-конкурс
Творчий урок	Урок-подорож

Часто нестандартні уроки пов'язані з груповими формами роботи. Ділові, рольові ігри, моделювання, імітація, імпровізація урізноманітнюють процес навчання. Під час розподілу функціональних обов'язків у групі кожен учень сам шукає своє місце відповідно до власних здібностей. Це є своєрідним психологічним стимулом для вибору свого статусу, своєї позиції, перевірка власних поглядів, ствердження у колі однолітків і в очах учителя.

Такий підхід певною мірою суперечить традиційній системі навчання, коли головну увагу надають логіці навчального процесу і змісту, де, зазвичай, усе попередньо сплановано, і вчитель змушений чітко дотримуватися окреслених позицій. Проте, за результатами здійсненого нами анкетування (взяло участь 187 учителів загальноосвітніх навчальних закладів Київської, Житомирської, Львівської, Чернівецької, Чернігівської, Закарпатської, Харківської областей) було з'ясовано, що вчителі не часто і не системно використовують нестандартні уроки. Наприклад, уроки – ділові ігри проводять 10 % респондентів, уроки-диспути – 12 %, урок-конференцію – 8 %, уроки-конкурси – 5 %, традиційні уроки – 54 %. Основними причинами цього, як показало опитування, є: брак навчального часу на підготовку або проведення таких уроків; відсутність досвіду вчителя; недостатній рівень сформованості вмінь і навичок іншомовного спілкування учнів з теми; потреба у деяких засобах навчання; несприятливі умови для організації та проведення цих уроків і ін.

Узагальнюючи сказане, зауважимо, що визначений нами процесуальний компонент уроку відображає всі етапи формування умінь і навичок комунікативної компетентності. Відповідно до цього ми намагаємося визначити типологію уроків. Як свідчить практика, зазвичай, на уроці відбувається реалізація лише одного етапу, що визначає домінуючий характер навчальної діяльності і вказує на тип уроку. Відповідно до зазначеного ми узагальнили типологію уроків іноземної мови для старшої школи у таблиці 3.

Таблиця 3.

### Типологія уроків іноземної мови у старшій школі

Тип уроку	Вид уроку
1. Урок <i>формування</i> умінь і навичок іншомовної комунікативної компетентності.	Комбінований урок. Стандартний урок. Нестандартний урок.
2. Урок <i>практичного використання</i> умінь і навичок іншомовної комунікативної компетентності.	Інтегрований урок. Інтерактивний урок. Інноваційний урок.
3. Урок <i>повторення і систематизації</i> знань та <i>удосконалення</i> умінь і навичок іншомовної комунікативної компетентності.	Проблемно-пошуковий урок. Урок комунікативно-діяльнісного спрямування. Компетентнісно спрямований урок.
4. Урок <i>контролю</i> рівня сформованості умінь і навичок іншомовної комунікативної компетентності.	Особистісно зорієнтований урок. Урок профільного спрямування.

**Висновки.** Визначаючи тип уроку на практиці, вчителю першочергово варто звертати увагу на мету уроку, що обумовлюється етапом розвитку умінь і навичок іншомовного спілкування, що, у свою чергу, визначає місце уроку в системі занять з теми. Проте, який би тип і вид уроку не обрав учитель, враховуючи всі особливості конструювання його змісту (мету, завдан-

ня, підходи, технології, методи, прийоми, засоби, форми і види роботи на уроці) для певної категорії учнів, важливим залишається *уміння* педагога дидактично і методично правильно та обґрунтовано створити саму модель уроку, де всі зазначені компоненти знайдуть своє логічне місце, забезпечуючи цим успішне досягнення цілей і завдань уроку.

### *Література*

1. Демьяненко М. Я., Лазаренков К. А., Кислая С. В. Основы общей методики обучения иностранным языкам. – К. : Вища школа, Головное изд-во, 1976. – 282 с.
2. Поташник М. М., Левит М. В. Как подготовить и провести открытый урок. Современная технология. – М. : Педагогическое общество России, 2011.
3. Пассов Ю. И., Кузовлева Н. Ю. Урок иностранного языка. – М., 2010.
4. Методика навчання іноземних мов у середніх навчальних закладах : Підручник. / Кол. авторів під кер. С. Ю. Ніколаєвої. – К. : Ленвіт, 1999. – 320 с.

### *References*

1. Demianenko M. Y., Lazarenkov K. A., Kislaiia S. V. Osnovy obshchey metodiki obucheniia inostrannym tazykam [General Methodology Basis of Foreign Language Education] (1976), 282 p. (rus).
2. Potashnik M. M., Levit M. V. Kak podgotovit i provesti urok. Sovremennaia tehnologia [How to Prepare and Realize the Lesson. Modern Technology] (2011), 158 p. (rus).
3. Passov Y. I., Kuzovleva N. Y. Urok inostrannogo yazyka [Foreign Language Lesson] (2010), 180 p. (rus).
4. Nikolaieva S. Y. Metodyka navchannia inozemnyh mov u serednih navchalnyh zakladah [ Methodology of Foreign Language Teaching in Secondary Educational Institutions] (1999), 320 p.

**И. В. Алексеенко**

### **ТИПОЛОГИЯ УРОКОВ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В СТАРШЕЙ ШКОЛЕ И ЕЕ РЕАЛИЗАЦИЯ В СОДЕРЖАНИИ УЧЕБНИКА**

В статье исследуется вопрос классификации уроков в дидактической, лингводидактической и методической литературе. Обосновывается типология уроков иностранного языка в старшей школе. Осуществляется анализ содержания действующих учебников по иностранному языку для старшей школы по вопросу реализации типов и видов урока.

**Ключевые слова:** дидактические и лингвометодические классификации уроков, типы и виды уроков иностранного языка.

I. V. Alyeksyenko

## THE TYPOLOGY OF THE LESSONS ON A FOREIGN LANGUAGE IN THE HIGH SCHOOL AND THEIR REALIZATION IN THE TEXTBOOKS CONTENT

The article deals with the problem of foreign language lessons typology. The didactic and language lessons classifications are analyzed. Foreign language lessons typology in high school is grounded under the modern paradigm of foreign language education: cultural, competence, communicative, active, student-centered, profile-based and level approaches. There are five types: 1) lesson of foreign language communicative skills formation; 2) lesson of foreign language communicative skills development; 3) lesson of foreign language communicative skills practical use; 4) combined lesson; 5) nontraditional lessons. There are such lesson classes: complex lesson, integrated lesson, interactive lesson, innovative lesson, student-centered lesson, competence-oriented lesson, profile-oriented lesson, problem-research lesson, communicative lesson. The analysis of foreign language lessons typology realization in the modern foreign language textbooks content for high schools is given.

**Keywords:** *didactic, linguo and methodological lesson classifications, foreign language lesson types and classes, standard and nontraditional lessons.*

УДК 37.091.33. (075.8)

## ФОРМУВАННЯ ПРЕДМЕТНИХ І ПРОФЕСІЙНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ФІЗИКИ

*П. С. Атаманчук, д. пед. н., проф.,  
акад. АН ВО України, Заслужений  
працівник освіти України*

Стаття присвячена постановці та розв'язанню проблеми ефективної реалізації змістової, організаційної та управлінської функцій підручника з методики і техніки навчального фізичного експерименту як дієвого носія освітнього стандарту та засобу формування професійних якостей майбутнього учителя фізики. Автори підручника вперше у вітчизняній і світовій практиці обґрунтували та впровадили технологію бінарних цільових орієнтацій (фізика, методика фізики). Окреслений підхід, синтезуючи у собі технологію управлінських впливів на процедуру, виступає передумовою дієвості навчання (формування компетентнісно-світоглядних якостей майбутнього учителя).

**Ключові слова:** інноваційні технології, особистісно орієнтоване навчання, ступенева освіта, освітній прогноз, еталонні вимірники якості знань, об'єктивний контроль, управління, результативність, компетентність, світогляд.

**Постановка проблеми.** При розробці прогнозу (моделі) або стандарту фізичної освіти набувають неабиякого сенсу такі проблеми:

- наукової картини світу – як такої, що створюється уже не «ззовні», а «зсередини», коли сам дослідник стає невід'ємною частиною створюваної ним картини, коли «...в поняття «природа» включається всебічний зв'язок всіх матеріальних, енергетичних і інформаційних феноменів, включаючи суб'єктно-об'єктні відношення» [2, 111];

- методологічності фізичного знання – як такої якості, що полягає в поєднанні змісту і методів навчання з задачею передачі і формування способу мислення школяра [8];

- прикладного змісту фізики, який забезпечуватиме системний розгляд застосувань фізичних явищ і закономірностей у практичній діяльності людей [8].

**Розв'язання проблеми.** Безперечно, що з переходом на нову освітню модель відбувається зміна підручників. Однак, ця зміна «...ніколи не повинна і не може бути радикальною за складом основних знань, оскільки наступний розвиток науки не відкидає попередні теорії, а спирається на них, вбирає їх у себе» [7; 8]. Отже, можна допустити, що кожен підручник нового покоління за складом основних знань відповідає потребі охоплення змістових ліній стандарту. Тобто реалізація змістової функції підручника здійснюється через методологічність фізичного знання, а також внаслідок цілеспрямованого привнесення прикладного характеру фізичного знання (нанотехнології, винахідництво, агротехнічні знахідки, екстрасенсорика тощо).

Що ж до методологічності як усвідомленого відношення до засобів і передумов діяльності, то, з нашого погляду [1], вона має забезпечуватись таким поданням змісту підручника (підручник у поєднанні з технологіями активного навчання має сприяти формуванню готовності до самоосвіти), яке б відображало своєю логічною побудовою повний цикл процесу пізнання: спостереження ® осмислення проблеми ® висунення гіпотез (припущень) ® теоретичне обґрунтування наслідків ® експериментальна перевірка висновків.

Саме тому підручник, у найкращому розумінні слова, є своєрідним «опредмеченим» відображенням тієї освітньої моделі, а дещо вужче – освітнього стандарту, які обслуговують процес навчання на конкретному етапі соціального розвитку.

Тільки об'єктивний контроль результатів навчання та управління якістю цього процесу й процесом формування компетентностей (предметних та



професійних) здатні забезпечити прогнозованість у фаховому становленні майбутнього вчителя фізики. Трактуючи якість як системну методологічну категорію, що відображає ступінь відповідності результату поставленій меті, легко окреслити траєкторію розв'язання вказаної проблеми. Відомо [1 – 4], що в процесі формування професійних якостей фахівця підручник є надійним засобом трансляції змісту та ідеології конкретного освітнього стандарту. З цього виходили автори проекту підручників (І. Атаманчук П. С., Ляшенко О. І., Мендерецький В. В., Ніколаєв О. М. Методика і техніка навчального фізичного експерименту в основній школі: Підручник для студентів вищих навчальних закладів. – Кам'янець-Подільський: К-ПНУ, 2010, – 292 с.; 2. Атаманчук П. С., Ляшенко О. І., Мендерецький В. В., Ніколаєв О. М. Методика і техніка навчального фізичного експерименту в старшій школі: Підручник для студентів вищих навчальних закладів. – Кам'янець-Подільський: К-ПНУ, 2011. – 420 с.), основним призначенням яких є забезпечення умов формування професійних якостей майбутнього учителя фізики, вперше у вітчизняній і світовій практиці обґрунтували та впровадили технологію бінарних цільових орієнтацій (фізика, методика фізики). Окреслений підхід [1–5], синтезуючи у собі технологію управлінських впливів на процедуру, виступає передумовою дієвості навчання (формування компетентісно-світотлядних якостей майбутнього учителя).

Окреслимо основні новації щодо організаційних, змістових та процесуальних особливостей побудови навчального матеріалу презентованих підручників:

Причинно-наслідкові зумовленості. Становлення майбутнього вчителя проходить через поєднання у собі двох взаємопов'язаних процесів: організацію діяльності студента та контроль цієї діяльності.

Цілком логічно, що інформація для свого відображення потребує використання різних знакових систем (мов) – від гранично точної абстрактної до конкретно-образних художніх мов. І зрозуміло також, що складнокомпонентність інформації зумовлює до нетотожних видів педагогічного оцінювання успішності засвоєння її складових і сформованості відповідних особистих якостей – від суто кількісних до суто якісних оцінок.

Прогнозованість. Відомо, що педагогічна практика має прогнозувати сформованість особистих компетентностей. Тобто освітній прогноз реалізує механізм: глобальна мета освіти, стандарт (план) освіти, управління.

Цілеспрямовано коригувати, регулювати, управляти професійними якостями майбутнього фахівця можливо лише за умови узгодження і одночасної стандартизації як змісту, так і освітнього середовища стосовно конкретної освітньої галузі [1 – 6]. Важливо, щоб перехід на європейські стандарти спонукав вітчизняну освіту нарощувати свій потенціал щодо забезпечення якісної професійної підготовки фахівців та збагачував уже наявні пріоритети (рис. 1).



## **Наукова школа:** **Теоретико-технологічні аспекти об'єктивізації контролю навчальної діяльності**

- ❑ **Рік заснування:** 1993
- ❑ **Керівник наукової школи:** Атаманчук Петро Сергійович, доктор педагогічних наук, професор, Заслужений працівник освіти України
- ❑ **Основні напрямки наукової діяльності наукової школи:**
  - ❑ прогнозування освіти з дисциплін природознавчо-математичних та технологічних освітніх галузей в умовах особистісно-орієнтованого навчання та ступеневої освіти;
  - ❑ проектування освітніх середовищ для різних освітніх галузей;
  - ❑ еталонні вимірники якості знань та об'єктивізація контролю навчально-пізнавальної діяльності;
  - ❑ управління навчально-пізнавальною діяльністю на основі цілеорієнтування навчального процесу;
  - ❑ розробка цільових освітньо-професійних програм та освітніх стандартів;
  - ❑ управління процесом формування професійних якостей майбутніх учителів і ін.

*Рис. 1. Пріоритетні напрямки наукової діяльності*

Головним результатом наших досліджень було теоретичне обґрунтування та технологічна інтерпретація концепції цілеспрямованого управління якістю підготовки майбутніх фахівців, з акцентом на особистісно орієнтоване навчання та ступеневу освіту. Узагальнені результати наукових досліджень членів кафедри методики навчання фізики Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка частково відображені в ряді публікацій [1 – 5].

Крім того, результати дослідження пройшли широку апробацію внаслідок проведення та участі у міжнародних, всеукраїнських, регіональних і міжвузівських науково-методичних конференціях та впроваджені в навчальний процес середніх та вищих навчальних закладів України, Росії, Молдови.

І все ж таки необхідно визнати, що сьогодні ще «...мало уваги приділяється аналізу можливого впливу ультранових наукових досягнень і технологічних винаходів на плин світових соціальних процесів, освіту й науку, врешті-решт на основи побудови антропосфери та щоденне буття людини» [2]. За таких умов даремними стануть сподівання на розбудову суспільства знань (суспільства, в якому навчання відбувається упродовж усього життя), оскільки ті, хто навчатиме, приречені будуть на «відставання» від потреб часу за рівнями і змістовою, і фаховою обізнаності. На жаль, започаткований

перехід на стандарти середньої і вищої освіти цілком не розв'язує вказаного протиріччя і навіть його підсилює внаслідок наявної змістової та ідейно-методологічної неузгодженості цих стандартів. Дослідження аналогічного характеру ні в Україні, ні на світовому рівні не виконувались.

Основою формування професійних якостей майбутнього фахівця є його залучення до активної навчально-пізнавальної діяльності, причому такої, щоб «теоретик» більше практикував, а «емпірик» більше теоретизував [1; 2]; дієвий рівень обізнаності фахівця формується тільки через належне навіювання відношень до об'єкта пізнання; принцип динамічного балансу раціонально-логічного і почуттєво-емоційного у сприйнятті і засвоєнні (рис. 2), покладений в основу навчання, сприяє формуванню у студентів належних професійних якостей та власного педагогічного кредо [1 – 5; 7 – 11].

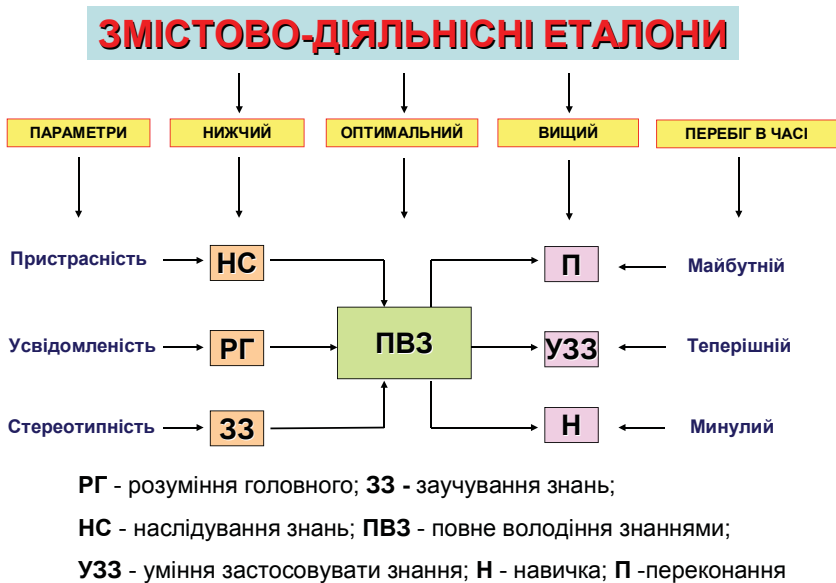


Рис 2. Інтегральні вимірники якості знань

На даний час нами обгрунтовані та доведені такі факти:  
 побудови освітнього прогнозу та розробки структурно-логічної схеми змісту моделі освіти;

створення схеми-матриці цільової навчальної програми та використання її як засобу цілеорієнтацій відповідної освітньої моделі навчання (рис. 3);

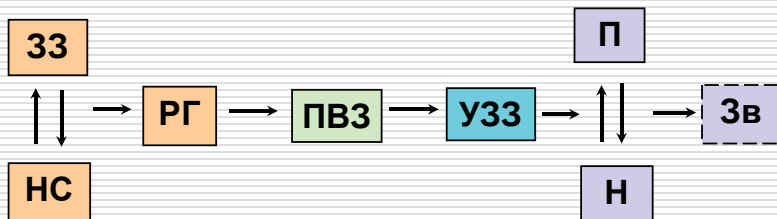
## Схема-матриця цільової навчальної програми

Назва розділу, кількість годин, список основних пізнавальних задач	Об'єктивно-предметні умови досягнення мети			Рівень засвоєння навчального матеріалу		
	Педагогічна технологія; метод, база, навчання	Навчально-матеріальна база, навчально-методичний комплекс	Вид інтелектуальної активності; тип завдань	У ході заняття	У процесі вивчення розділу (теми)	По завершенню вивчення навчального предмету

Рис.3. Механізм цілеорієнтацій навчального процесу

результативності системи управління навчально-пізнавальною діяльністю, що обслуговується різними галузями знань (психологія, педагогіка, нейрофізіологія, кібернетика, філософія тощо), яка виявляється у поступовому переведенні цього процесу в режим саморегульованого протікання (рис. 4);

## Вірогідна схема саморегульованого процесу навчання



- Штриховим контуром щодо еталону “Звичка” вказуємо на те, що у традиційному навчанні формування вчинкових звичок ще не завжди узгоджено з мірою домагань учня (студента), а тому може й не відбуватись

Рис.4. Забезпечення гарантованої результативності в навчанні

значущості освітнього (навчального) середовища у навчанні за дидактичною схемою, що орієнтує на фіксований результат-еталон, яка зумов-

люється адресною інформаційно-технологічною та матеріально-технічною підтримкою навчально-пізнавальної діяльності тощо.

У відповідності з нормативними посиланнями (Закон України «Про вищу освіту»; ДК 003-95 Державний класифікатор професій; ДК 009-96 Державний класифікатор економічної діяльності; Положення про освітньо-кваліфікаційні рівні тощо) встановлюються галузеві кваліфікаційні вимоги виробничої та соціальної діяльності випускника вищого навчального закладу зі спеціальностей 6.010103 і 7.010103 «Педагогіка та методика середньої освіти. Фізика». Державні вимоги до освітньо-кваліфікаційного рівня підготовки майбутнього вчителя фізики визначають професійні орієнтири в навчанні студентів (знання, цінності, проекти, діалогізми, творчість, компетентність), визначальним серед яких є формування методології здобування професійних знань [7–9].

Отже, якщо навчання здійснювати на основі цільової освітньо-професійної програми, побудованої за бінарним принципом: досягнення еталонних рівнів змістової (з конкретного навчального предмета) і професійної (методичної) обізнаності, – то це спричинює до формування таких фахових якостей майбутнього учителя, які задовольняють потребу розбудови суспільства знань.

**Висновки.** Кожен підручник, будучи основним носієм освітнього стандарту, з одного боку, з іншого, – за умови дієвої реалізації у ньому змістової, організаційної та управлінської функцій, – набуває ознак ефективного засобу формування компетентнісних якостей особистості та її готовності до самоосвіти.

### *Література*

1. Атаманчук П. С. Інноваційні технології управління навчанням фізики: Монографія. – Кам'янець-Подільський: К-ПДПУ, 1999. – 174 с.
2. Атаманчук П. С., Самойленко П. И. Дидактика физики (основные аспекты): Монография. – Московский государственный университет технологий и управления, РИО, 2006. – 254 с.
3. Атаманчук П. С. Підручник як основний носій освітнього стандарту // Збірник наукових статей за матеріалами XVI міжнародної науково-практичної конференції (Ужгород – Гирляни; 6 – 9 травня 2008 р.). Ужгород: Ліра, 2008. – 304 с. – С. 36 – 41.
4. Атаманчук П. С., Ляшенко О. І., Мендерецький В. В., Ніколаєв О. М. Методика і техніка навчального фізичного експерименту в основній школі: Підручник для студентів вищих навчальних закладів. – Кам'янець-Подільський: К-ПНУ, 2010. – 292 с.
5. Атаманчук П. С., Ляшенко О. І., Мендерецький В. В., Ніколаєв О. М. Методика і техніка навчального фізичного експерименту в старшій школі: Підручник для студентів вищих навчальних закладів. – Кам'янець-Подільський: К-ПНУ, 2010. – 392 с.

6. Бугаев А. И. Методика преподавания физики в средней школе: Теорет. основы: Учебное пособие для студентов педагогических институтов по физ.-мат. спец. – М.: Просвещение, 1981. – 288 с., ил.

7. Бугайов О. І. Стандарт шкільної фізичної освіти та способи його розробки // Стандарт фізичної освіти в середній школі України: Матеріали науково-методичної конференції / Упорядники: В. Ф. Савченко і ін.. – Чернігів, 1996. – С. 12-14.

8. Державний стандарт базової і повної середньої освіти // газета «Освіта України», спецвипуск. – 2004. – №5.

9. Національна рамка кваліфікацій // Освіта. – 2012. – №1 – 2 (5488 – 5489). – С. 11 – 13.

10. Кларин М. В. Педагогическая технология в учебном процессе. – М.: Знание, 1989. – 80 с.

11. Филатов О. К., Чернилевский Д. В. Педагогика высшей школы : учебник для вузов. – М.: Машиностроение, 2005. – 702 с.

### *References*

1. Atamanchuk P. S. Innovacijni tehnolohiyi upravlinnya navchannyam fizyky: Monohrafiya. – Kam'yanec'-Podil's's'kyj: K-P DPU, 1999. – 174 s.

2. Atamanchuk P. S., Samojlenko P. Y. Dydaktyka fizyky (osnovnye aspekty): Monohrafiya. – Moskovskij gosudarstvennyj unyversytet tehnolohij y upravlenyya, RYO, 2006. – 254 s.

3. Atamanchuk P. S. Pidruchnyk yak osnovnyj nosij osvith'noho standartu // Zbirnyk naukovyx statej za materialamy XVI Mizhnarodnoyi naukovopraktychnoyi konferenciyi (Uzhhorod – Hyrlyany; 6–9 travnya 2008 r.). Uzhhorod: Lira, 2008. – 304 s. – S. 36 – 41.

4. Atamanchuk P. S., Lyashenko O. I., Menderec'kyj V. V., Nikolayev O. M. Metodyka i tehnika navchal'noho fizychnoho eksperymentu v osnovnij shkoli: Pidruchnyk dlya studentiv vyshhyx navchal'nyx zakladiv.. – Kam'yanec'-Podil's's'kyj: K-PNU, 2010, – 292 s.

5. Atamanchuk P. S., Lyashenko O. I., Menderec'kyj V. V., Nikolayev O. M. Metodyka i tehnika navchal'noho fizychnoho eksperymentu v starshij shkoli: Pidruchnyk dlya studentiv vyshhyx navchal'nyx zakladiv.. – Kam'yanec'-Podil's's'kyj: K-PNU, 2010, – 392 s.

6. Buhaev A. Y. Metodyka prepodavannya fizyky v srednej shkole: Teoret. osnovy: Uchebnoe posobyе dlya studentov pedahohycheskyyh ynstytutov po fiz.-mat. spec. – M.: Prosveshhenye, 1981. – 288 s., yl.

7. Buhajov O. I. Standart shkil'noyi fizychnoyi osvity ta sposoby joho rozrobky // Standart fizychnoyi osvity v serednij shkoli Ukrayiny: Materialy naukovometodychnoyi konferenciyi / Uporyadnyky: V. F. Savchenko i in.. – Chernihiv, 1996. – S. 12-14.

8. Derzhavnyj standart bazovoyi i povnoyi seredn'oyi osvity // hazeta «Osvita Ukrayiny»,specvypusk. – 2004.- №5.

9. Nacional»na ramka kvalifikacij // Osvita. – 2012. – №1 – 2 (5488 – 5489). – S. 11 – 13.

10. Klaryn M. V. Pedahohycheskaya tehnolohyya v uchebnoy processe. - M.: Znanye, 1989. - 80 s.

11. Fylatov O. K., Chernylevskiy D. V Pedahohyka vysshej shkoly: Uchebnyk dlya vuzov. - M.: Mashynostroenye, 2005. - 702 s.

**П. С. Атаманчук**

### **ФОРМИРОВАНИЕ ПРЕДМЕТНЫХ И ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ ФИЗИКИ**

В статье предложены способы решения проблемы эффективной реализации содержательной, организационной и управленческой функций учебника по методике и технике учебного физического эксперимента как действенного носителя образовательного стандарта и средства формирования профессиональных качеств будущего учителя физики. Авторы учебника впервые в отечественной и мировой практике обосновали и внедрили технологию бинарных целевых ориентаций (физика, методика физики). Предложенный подход, синтезируя в себе технологию управленческих воздействий на процедуру, выступает предпосылкой действенности обучения (формирование компетентно-мировоззренческих качеств будущего учителя).

***Ключевые слова:** инновационные технологии, личностно ориентированное обучение, ступенчатое образование, образовательный прогноз, эталонные измерители знаний, объективный контроль, управление, результативность, компетентность, мировоззрение.*

**P. S. Atamanchuk**

### **THE FORMATION OF THE SUBJECT AND THE PROFESSIONAL COMPETENCES OF A FUTURE TEACHER OF PHYSICS**

The article is devoted to the formulation and solution of the problem of effective implementation of semantic, organizational and managerial functions textbook on methods and techniques of training physical experiment as an effective carrier of educational standards and a means of professional skills of future physics teachers.

With the transition to the new educational model changes the books. Each tutorial new generation of the composition of basic knowledge is needed to answer substantive scope of the standard lines. This is achieved by presenting the content in this tutorial that would reflect its logical construction complete cycle of learning process: monitoring comprehension problems hypotheses theoretical justification effects of experimental tailed test findings.

Tutorial at best sense of the word must be a kind of reflection of the educational model, and a little narrower - educational standards that serve the learning process at a particular stage of social development. In the process of professional merit textbook serves reliable means of broadcast content and ideology specific educational standards.

The project tutorials presented a group of authors Kamenetz-Podolsk National University Ivan Ogienko, the main purpose of which is to ensure the conditions of formation of professional skills of future teachers of physics. Group of authors the first time in domestic and international practice justified and implemented technology binary target orientations (physics, methods of physics). The outlined approach, synthesizing in itself influences on technology management procedure is a prerequisite for the effectiveness of training (formation of a competency -philosophical qualities of future teacher).

**Keywords:** *innovative technologies, studies, sedate education, educational prognosis, standard measuring devices of quality of knowledges, objective control, management, effectiveness, competence, world view, are personality oriented.*

УДК 371.32.91(07)

## ПІДРУЧНИК ЯК ЗАСІБ КЕРУВАННЯ САМОСТІЙНОЮ РОБОТОЮ СТАРШОКЛАСНИКІВ З ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

*Н. П. Басай, Інститут педагогіки  
НАПН України, науковий співро-  
бітник лабораторії навчання іно-  
земних мов  
e-mail: [labredko@ukr.net](mailto:labredko@ukr.net)*

У статті розглядається проблема організації самостійної роботи з іноземної мови учнів старшої школи. Висвітлюється питання керування самостійною роботою старшокласників засобами підручника.

**Ключові слова:** *старша школа, самостійна робота, іноземна мова, засіб навчання, підручник.*

**Постановка проблеми.** Основним завданням сучасної школи є формування інтелектуально й соціально компетентної особистості, здатної самостійно творчо мислити і діяти, застосовувати набуті знання в нестандартних ситуаціях та готової до навчання протягом усього життя.

Проблема самостійної роботи учнів старшої школи є однією з найбільш актуальних. Успішне її вирішення вимагає особливої уваги, оскільки, як засвідчує шкільна практика, в повсякденній діяльності вчителя найбільше труднощів трапляється саме в організації та проведенні самостійної роботи учнів. У дослідженнях Б. П. Єсипова [5], П. І. Підкасистого [7] та інших

науковців зазначаються окремі причини такої ситуації: а) формування умінь і навичок самостійної роботи є одним з найскладніших видів діяльності педагога, що вимагає ретельної підготовки учителя і учнів; б) відсутність певної системи в діяльності учителя, спрямованій на формування в учнів умінь і навичок самостійної роботи; в) у шкільному навчально-виховному процесі спостерігається нерациональне співвідношення репродуктивних і продуктивних (творчих) видів самостійної діяльності. Усе це свідчить про необхідність певного перегляду технологій формування в учнів старших класів досвіду самостійної роботи у процесі вивчення іноземної мови відповідно до їхніх вікових особливостей і комунікативних потреб.

**Аналіз останніх досліджень.** Розробленню науково-теоретичних засад організації самостійної роботи (визначенню сутності, структури та впливу самостійної роботи на якість навчання) присвячені дослідження Б. П. Єсіпова, П. І. Підкасистого, Р. Б. Сроди, А. В. Усової, Т. І. Шамової та інших науковців; вивченню психологічного аспекту самостійної пізнавальної діяльності, психологічної готовності учнів до самостійної роботи та самоосвіти присвячені роботи Д. Б. Богоявленської, П. Я. Гальперіна, Г. С. Костюка, О. М. Леонтєва, Н. О. Менчинської, Т. Л. Панченко, А. В. Петровського, К. К. Платонова, С. Л. Рубінштейна та інших; педагогічні умови організації самостійної роботи учнів та студентів у навчанні різних дисциплін є предметом дисертаційних досліджень В. М. Буринського, Н. В. Ванжи, С. М. Григулич, К. В. Змієвської, Т. М. Лободи, В. В. Молодцової, В. Д. Мороза, О. О. Пінського та інших.

У теоретичному плані питання методичного керування самостійною роботою старшокласників з іноземної мови досі розробляються, а тому поки що не існує однозначного їх розуміння. К. Б. Єсіпович зазначає, що керування навчальною діяльністю є комплексною цілеспрямованою системою засобів методичного і психолого-педагогічного забезпечення навчального процесу, яка «сприяє раціональній організації і активізації як окремих навчальних дій учнів, так і їхній навчальній діяльності в цілому, а також створює орієнтири для формування в учнів прийомів, навичок і вмінь самостійної роботи» [6, 83]. Вона вважає, що будь-який засіб навчання може бути засобом керування, і поряд із підручником, дидактичними матеріалами, схемами, алгоритмами, інструкціями відносить до цієї категорії навчальну програму, книгу для вчителя, довідкову літературу. Авторка обґрунтовує це тим, що через перші здійснюється безпосереднє керування учнями, а через другі, адресовані вчителю, через його діяльність відбувається управління навчальним процесом.

Нова освітня парадигма передбачає використання таких засобів навчання, які б були ефективним механізмом забезпечення самостійної роботи старшокласників з іноземної мови у навчальному процесі. Але перш ніж говорити про сутність проблеми забезпечення самостійності старшокласників, необхідно уточнити зміст поняття «засіб навчання».



Засоби навчання – в широкому розумінні – визначаються як такі, що полегшують процес навчання і оволодіння іноземною мовою. А. М. Щукін зазначає, що це «комплекс навчальних посібників і технічних приладів, за допомогою яких здійснюється керування діяльністю викладача з навчання мови і діяльністю учнів з оволодіння мовою» [13, 225].

За змістом виділяють дидактичні засоби для вчителя і для учнів. Перша група забезпечує організацію навчальних занять з іноземної мови, а друга – адресована учням, щоб допомогти їм оволодівати іноземною мовою. Ця група й отримала назву «засоби навчання». О. М. Шамов зазначає, що для кожного рівня оволодіння мовним і мовленнєвим матеріалом важливо передбачити зв'язок засобів навчання, спрямованих на виконання завдань навчання, вже на етапі проектування [12].

**Мета статті** – розглянути засоби навчання, які доцільно використовувати для організації самостійної роботи з іноземної мови старшокласників і які призначені безпосередньо для учнів, насамперед – це підручник.

**Основна частина.** Розглядаючи підручник як модель системи навчання [4], об'єктивно необхідно уміщувати в ньому види діяльності учнів, які вони мають виконувати самостійно: або дома – без безпосереднього контакту з учителем, або на уроці – під опосередкованим керівництвом учителя, що здійснюється через спеціальні навчальні матеріали чи засоби.

Самостійна робота з підручником передбачає роботу з текстами, довідниками, що містяться в ньому, системою вправ, через яку реалізуються цілі навчання, організацію проектної роботи тощо.

Робота з текстами підручника має організовуватися в такий спосіб, щоб учні свідомо і самостійно здобували певні знання, а не просто прочитували, а потім переказували зміст пропонованих текстів. Вона повинна здійснюватися за чітко продуманою системою навчальних завдань: пошук у тексті відповідей на задалегідь поставлені запитання; порівняння і зіставлення певних фактів, про які йдеться в тексті (наприклад, під час опрацювання тексту про проблеми стосунків батьків і дітей в Німеччині у підручнику з німецької мови [3, 24] учням пропонується порівняти їх з проблемами таких стосунків в Україні); аргументація правил, на основі яких виконуються пропоновані вправи; заповнення різноманітних таблиць, формулярів за матеріалом підручника [10, с. 80, 104, 128]; прочитати текст і позначити в ньому ту інформацію, яка є для них новою, або ту, яку вони вже отримали під час вивчення інших предметів, – це далеко не повний перелік можливих завдань під час роботи з підручником.

Г. В. Рогова вважає тексти підручника джерелом інформації і розглядає їх також як довідковий матеріал. Вона підкреслює, що «учням потрібно прищеплювати ставлення до тексту як авторитетного джерела, який є *носієм не лише змістово-сислової інформації, але й лінгвістичної*» [11, 228]. У будь-якому тексті підручника лексико-граматичний матеріал подано в

природних зв'язках, які зумовлені комунікативними завданнями. Тому потрібно спонукати учнів до дослідницького пошуку для отримання необхідної інформації. Так, наприклад, у тексті підручника німецької мови для 10-го класу [2, 131] учні самостійно знаходять інформацію про дієприкметник *Partizip I*, який утворюється від основи дієслова шляхом додавання суфіксів *-end* або *-nd*. У реченні цей дієприкметник вживається як означення або як обставина способу дії. Роботу з цим граматичним явищем доцільно організувати за «правилом SOS», яке складається з трьох етапів: *Sammeln* – *Ordnen* – *Systematisieren*. Звичайно ж, учитель може сам систематизувати риси спільності та відмінності, сформулювати правило і піднести його учням в готовому вигляді. Але якщо ця ж робота буде виконана учнями самостійно, навчальний ефект буде набагато інтенсивнішим.

Отже, на першому етапі – *sammeln* – учні повинні підкреслити в тексті дієприкметники *Partizip I* і визначити, які з них схожі за своєю структурою. Другий крок – *ordnen* – передбачає впорядкування цих дієприкметників, тобто учні фактично повинні розділити їх на 2 групи. Третій етап – *systematisieren*. Учні аналізують згруповані дієприкметники, знаходять граматичні закономірності, формують правило та записують його у вигляді схеми, таблиці або з допомогою символів.

Таким чином, використання «правила SOS» підвищує активність учнів, самостійність, розвиває навички аналізу та синтезу. Застосовуючи його, учні легко засвоюють нове граматичне явище, самостійно формують правило, візуалізують його з допомогою схеми або малюнка і застосовують потім нову граматичну конструкцію при вирішенні конкретної комунікативної задачі.

Складнішою є робота з текстами для домашнього читання, вміщеними у деяких вітчизняних підручниках, оскільки вони є більшими за обсягом і можуть містити певну кількість незнайомих слів. Але така робота повинна здійснюватися обов'язково, оскільки вченими давно доведено, що той, хто багато читає іноземною мовою, краще спілкується нею, порівняно з тим, хто нічого не читає. Адже під час читання відбувається внутрішнє проговорювання, і це сприяє розвитку усного мовлення. Читання також сприяє розвитку писемного мовлення, оскільки під час читання учні запам'ятовують правопис багатьох слів (звичайно, це більшою мірою стосується тих, у кого більше розвинена зорова пам'ять). Під час читання таких текстів учень не завжди може чітко усвідомити їх зміст і з'ясувати найбільш суттєве, не маючи можливості переконатися у достовірності прочитаного, також не зовсім вірно він може зрозуміти його. Для цього, наприклад, в підручнику з німецької мови для 10-го класу [2, с. 59, 83, 108, 138-139, 164-165, 192-193, 221] подано необхідні виноски, до ознайомлення з якими потрібно привчати учнів, оскільки деякі з них з метою заощадження часу просто їх ігнорують.

Мета самостійної роботи з текстами для домашнього читання не повинна зводитися до запам'ятовування певних слів і переказу змісту. Учні

вибирають з тексту те, що потрібно для виконання поставленого завдання. Цього можна досягти з допомогою вправ, які, як правило, подаються в кінці тексту і самостійно виконуються учнями вдома. Такі вправи допомагають краще зрозуміти зміст тексту, вони є опорними для обговорення прочитаного в класі. Наведемо окремі приклади з підручників німецької мови для старшої школи [2; 3].

***Was passt zusammen? Verbinde zwei Teile des Satzes.***

*(Що підходить за змістом? З'єднай дві частини речення.)*

*(Deutsch 10, с. 84)*

Прочитавши текст, учні виконують завдання на перевірку розуміння його змісту. Для цього їм потрібно визначити, які дві подані частини речення після їх поєднання відповідатимуть змісту прочитаного.

***Wie steht es im Text? Wähle die richtige Variante.***

*(Як зазначено в тексті? Вибери правильний варіант.)*

*(Guten Tag! 11, с. 176).*

У цьому завданні учні обирають правильний варіант із поданих трьох, який відповідає змісту тексту.

Доцільно також запропонувати учням інші тестові завдання, які дають можливість оцінити рівень розуміння тексту. Якщо таких завдань немає в підручнику, то вчителю доцільно самому їх скласти. Учні можуть виконувати їх удома і потім результати перевірити за ключами (у випадку, якщо вони є). Якщо перевірка розуміння прочитаного проводиться вчителем, то він може готувати тестові завдання на спеціальних картках, роздавши їх учням. Приклади таких завдань містяться у підручниках з німецької мови для старшої школи [2; 3].

***Lies den Text noch einmal. Was ist richtig?***

*(Прочитай текст ще раз. Визнач, що є правильним?)*

*(Deutsch 10, с. 165)*

***Welche Sätze entsprechen dem Inhalt der Sage? Wähle sie.***

*(Які речення відповідають змісту легенди? Вибери їх.)*

*(Guten Tag! 11, с. 164).*

Важко переоцінити роботу з довідковою літературою, яка міститься в підручнику (до неї належать граматичний і країнознавчий довідники, двомовний словник, список неправильних дієслів тощо). Матеріали цих довідників, як правило, спеціально дібрані і препаровані відповідно до чинної навчальної програми для старшої школи і співвіднесені з віковими особливостями учнів та їхнім досвідом вивчення іноземної мови. Всі пояснення подано в доступній формі, учні зможуть використовувати їх під час самостійної роботи. Так у кінці підручника з німецької мови для 11-го класу [3] (с. 178-255) розміщено граматичний довідник з відповідними вправами, список основних форм дієслів, двомовні словники, які учні використовуватимуть під час самостійної роботи.

У сфері навчання іноземних мов самостійна робота на уроках зазвичай пов'язується з розвитком автономії учнів, зокрема з формуванням у них умінь і навичок в говорінні, аудіюванні, читанні, письмі. Навчання говоріння – одне з основних практичних завдань навчання іноземної мови в школі. Відповідно до вимог навчальної програми в старших класах вдосконалюються і розвиваються навички і вміння говоріння, сформовані в основній школі, розширюються сфери спілкування учнів і обсяг їхніх висловлень у монологічній і діалогічній формах завдяки новим темам і новому лексичному матеріалу. Самостійна робота старшокласників у процесі навчання говоріння полягає, головним чином, у підготовці висловлення, у самостійному здобуванні інформації, яка в адекватному або трансформованому вигляді становитиме зміст підготовленого висловлення у формі монологу або діалогу в організованій учителем навчально-комунікативній діяльності. Наведемо окремі приклади вправ для формування навичок і умінь говоріння з підручників німецької мови [1; 2; 3] для старшої школи.

***Du magst keinen Sport. Du hast andere Interessen. Welche? Erzähl darüber deinen Mitschülern. Überzeug sie, dass dein Hobby nicht weniger interessant ist als der Sport.***

*(Ти не любиш спорт. У тебе інші інтереси. Які? Розкажи про це своїм однокласникам. Переконай їх, що твоє захоплення не менш цікаве, ніж спорт.)*

*(Guten Tag! 10, с. 45).*

***Suche Informationen über die Geschichte deiner Region und erzähl in der nächsten Stunde deinen Mitschülern darüber. Sprich nach den folgenden Punkten.***

*(Знайди інформацію про твій регіон і на наступному уроці розкажи своїм однокласникам про нього. Розповідай за такими пунктами.)*

- |  |   |
|--|---|
| • Wie heißt deine Region?  | • Was gibt es Besonderes in der Geschichte deiner Region? |
| • Was prägt ihre früheste Geschichte?                              | • Welche Traditionen werden in deiner Region gepflegt?    |
| • Welche Rolle spielte deine Region in der Geschichte der Ukraine? | • Wie ist die Gegenwart deiner Region?                    |

*(Guten Tag! 11, с. 124).*

Сучасний етап розвитку вітчизняної методики характеризується підвищеним інтересом до проблеми використання методу проєктів, зокрема, в навчанні іноземної мови. Цей метод допомагає оптимізувати процес навчання в школі, розвивати навички самостійної роботи старшокласників. Проєктна діяльність забезпечує можливість самовизначення учнів, що особливо важливо для особистості, яка формується. Вона реалізується на основі таких принципів: *особистісної орієнтації*, який дозволяє максимально реалізовувати індивідуальні особливості учнів через такі форми організації

роботи, як робота в парах і малих групах; *доступності і посиленості*, який реалізується за рахунок вибору пізнавального змісту навчання з урахуванням вікових особливостей і пізнавальних інтересів учнів.

Позитивна якість цього методу полягає в тому, що він:

- дозволяє залучити кожного учня до роботи в групі з отриманням остаточно сформованого соціально значущого для них результату;
- стимулює інтереси учнів через творчі завдання, які потребують роботи уяви;
- дає можливість усім учасникам діяльності використовувати та інтерпретувати отриману інформацію, а не просто заучувати її [8].

Кожний проект передбачає вироблення своєї стратегії і тактики виконання, організації діяльності учнів, оцінювання результатів роботи. Продемонструємо приклад проекту з екологічної теми, що запропонований змістом підручника з німецької мови для старшої школи [2].

### **Projektarbeit**

#### **1. a) Wählt für eure Projektarbeit eines von diesen Themen.**

*(Виберіть для вашої проектної роботи одну з цих тем.)*

#### **b) Sucht in den Massenmedien Informationen zum gewählten Thema.**

*(Пошукайте інформацію до обраної теми в засобах масової інформації.)*

#### **2. Fasst die Resultate der Suche zusammen.**

*(Підсумуйте результати пошуку.)*

#### **a) Sammelt Bilder und Fotos zum gewählten Thema.**

*(Доберіть малюнки і фотографії до обраної теми.)*

#### **b) Schreibt kurze Texte zum gewählten Thema.**

*(Напишіть короткі тексти до обраної теми.)*

#### **c) Macht ein Poster mit den Texten und Bildern / Fotos.**

*(Оформіть плакат з текстами і малюнками / фотографіями.)*

#### **3. Macht eine Präsentation eures Projekts. Zeigt das Poster euren Mitschülern und präsentiert die Resultate.**

*(Зробіть презентацію вашого проекту. Покажіть плакат своїм однокласникам і продемонструйте результати.)*

#### **4. Was findet ihr an eurer Projektarbeit interessant? Diskutiert in der Klasse.**

*(Що цікавого ви знаходите в своєму проекті? Обговоріть це в класі.)*

*(Deutsch 10, с. 197)*

Після презентації проекту передбачається загальна дискусія, яку вчитель повинен ретельно продумати, а для цього заздалегідь ознайомитися з результатами виконання проекту. Окрім того, вчителю доцільно під час презентації проекту учнями проаналізувати їхні висловлення, простежити за тим, як вони засвоїли лексику, чи правильно вживають граматичні струк-

тури, а також оцінити усі відповіді. Необхідно з'ясувати в учнів, чи справдилися їхні очікування у зв'язку з виконанням проекту, і разом пошукати шляхи вдосконалення цього виду діяльності. Важливо, щоб учні побачили позитивний досвід у процесі презентації. Робота над проектом допомагає учням проявити себе з найкращого боку. В них є можливість продемонструвати свої організаторські здібності, приховані таланти, а також уміння самостійно здобувати знання, що є суттєвим моментом для організації процесу навчання учнів старшої школи. Метод проектів є важливою формою ефективної організації самостійної роботи старшокласників, а тому авторам варто передбачити у змісті підручників можливість його застосування.

**Висновки.** Ефективність самостійної роботи старшокласників з іноземної мови може бути підвищена за рахунок використання підручника, побудованого з дотриманням дидактичних принципів навчання іноземної мови в старшій школі. Робота з підручником допомагає формуванню навичок самостійної роботи учнів і сприяє розвитку їхньої розумової діяльності. А такі види діяльності вимагають від них акумулювання різних аспектів набутого мовного, мовленнєвого і загальнонавчального досвіду, здатності орієнтуватись у доборі доцільних мовних та інформаційних засобів для продукування висловлювання. Використання підручника дає можливість на кожному уроці значно збільшити питому вагу самостійної роботи учнів під керівництвом учителя, що сприяє активізації навчальної діяльності з іноземної мови.

### *Література*

1. Басай Н. П. Німецька мова. Добрий день! : підруч. для 10 кл. загальноосвіт. навч. закл. (9-й рік навчання, рівень стандарту) / Надія Басай. – К.: Освіта, 2011. – 240 с.
2. Басай Н. П. Німецька мова. : підруч. для 10 кл. загальноосвіт. навч. закл. (9-й рік навчання, академ. рівень) / Надія Басай. – К.: Освіта, 2010. – 304 с.
3. Басай Н. П. Німецька мова. Добрий день! : підруч. для 11 кл. загальноосвіт. навч. закл. (10-й рік навчання, рівень стандарту, академ. рівень) / Надія Басай. – К.: Освіта, 2011. – 352 с.
4. Бим И. Л. Теория и практика обучения немецкому языку в средней школе. Проблемы и перспективы / И. Л. Бим. – М.: Просвещение, 1988. – 256 с.
5. Есипов Б. П. Самостоятельная работа учащихся на уроках / Б. П. Есипов. – М.: Учпедгиз, 1961. – 123 с.
6. Есипович К. Б. Управление познавательной деятельностью учащихся при изучении иностранного языка в средней школе / К. Б. Есипович – М.: Просвещение, 1988. – 191с.
7. Пидкасистый П. И. Самостоятельная познавательная деятельность школьников в обучении: теоретико-экспериментальное исследование / П. И. Пидкасистый. – М.: Педагогика, 1980. – 240 с.

8. Полат Е. С. Метод проектов на уроке иностранного языка / Е. С. Полат // Иностр. языки в школе. – №2. – 2000. – С. 3-10; №3. – 2000. – С. 9-10.

9. Редько В.Г. Іспанська мова : підруч. для 10 кл. загальноосвіт. навч. закл. (9-й рік навчання) / В.Г. Редько, В.І. Береславська. – К.: Генеза, 2010. – 256 с.

10. Редько В.Г. Іспанська мова : підруч. для 11 кл. загальноосвіт. навч. закл. (10-й рік навчання) / В.Г. Редько, В.І. Береславська. – К.: Генеза, 2011. – 240 с.

11. Рогова Г.М. Методика обучения иностранным языкам в средней школе / Г.В. Рогова, Ф.М. Рабинович, Т.Е. Сахарова. – М.: Просвещение, 1991. – 287 с.

12. Шамов А.Н. Методика обучения иностранным языкам: теоретический курс : учеб. пособие. / А.Н. Шамов. – Н. Новгород: НГЛУ им. Н.А. Добролюбова, 2012. – 288 с.

13. Щукин А.Н. Лингводидактический энциклопедический словарь / А.Н. Щукин. – М.: Астрель: АСТ: Хранитель, 2007. – 746 с.

### *References*

1. Basai N. P. Nimetska mova. Dobryi den! : pidruch. dlia 10. kl. zahalnoosvit. navch. sakl. (9-yi rik navchannia, riven standartu) / Nadiia Basai. – K.: Osvita, 2011. – 240 p.

2. Basai N. P. Nimetska mova : pidruch. dlia 10. kl. zahalnoosvit. navch. sakl. (9-yi rik navchannia, akadem. riven) / Nadiia Basai. – K.: Osvita, 2010. – 304 p.

3. Basai N. P. Nimetska mova. Dobryi den! : pidruch. dlia 11. kl. zahalnoosvit. navch. sakl. (10-yi rik navchannia, riven standartu) / Nadiia Basai. – K.: Osvita, 2011. – 352 p.

4. Bim I. L. Teoriia i praktika obuchenii nemetskomu yaziku v srednei shkole. Problemy i perspektivy / I. L. Bim. – M.: Prosveshchenie, 1988. – 256 p.

5. Yesipov B. P. Samostoiatelnaia rabota uchashchichsia na urokakh / B. P. Yesipov. – M.: Uchpedhis, 1961. – 123 p.

6. Yesipovich K. B. Upravleniie posnavatelnoi deiatelnosti uchashchisia pri izuchenii inostrannogo yasika v srednei shkole / K. B. Yesipovich. – M.: Prosveshchenie, 1988. – 191p.

7. Pidkasisty P. I. Samostoiatelnaia posnavatelnaia deiatelnost shkolnikov v obuchenii: Teoretiko-eksperimentalnoie issledovaniie / P. I. Pidkasisty. – M.: Pedahohika, 1980. – 240 p.

8. Polat E. S. Metod proektov na uroke inostrannogo yasika / E. S. Polat // Inostr. yasyki v shkole. – №2. – 2000. – P.3-10; №3. – 2000. – P. 9-10

9. Redko V. H. Ispanska mova : pidruch. dlya 10. kl. zahalnoosvit. navch. sakl. (9-y rik navchannia) / Redko V. H., V. I. Bereslavska. – K.: Henesa, 2010. – 256 p.

10. Redko V. H. Ispanska mova : pidruch. dlya 11. kl. zahalnoosvit. navch. sakl. (10-y rik navchannia) / Redko V. H., V. I. Bereslavska. – K.: Henesa, 2011. – 240 p.



11. Rohova G.M. Metodika obucheniya inostrannym yasikam v sredney shkole / G.M. Rohova, F.M. Rabinovich, T.E. Sakharova. – M.: Prosveshchenie, 1991. – 287 p.
12. Shamov A.N. Metodika obucheniya inostrannym yasikam: teoreticheskii kurs: ucheb. posobiye / A. N Shamov. – N. Novhorod: NGLU im. N.A. Dobroliubova, 2012. – 288 p.
13. Shchukin A.N. Linhvodidakticheskii entsiklopedicheskii slovar / A.N. Shchukin. – M.: Astrel: AST: Khranitel, 2007. – 746 p.

**Н. П. Басай**

### **УЧЕБНИК КАК СРЕДСТВО ОРГАНИЗАЦИИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТАРШЕКЛАСНИКОВ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ**

В статье рассматривается проблема управления самостоятельной работой старшекласников по иностранному языку средствами учебника. Автор анализирует понимание термина «средства обучения» и рассматривает только те средства, которые можно использовать для организации самостоятельной работы старшекласников по иностранному языку и которые предназначены непосредственно для учащихся, а именно учебник.

Работу с учебником следует организовывать так, чтобы учащиеся осознанно и самостоятельно овладевали знаниями; она должна осуществляться по четко продуманной системе заданий. Самостоятельная работа с текстами для домашнего чтения проводится с помощью упражнений, которые подаются в конце текста и выполняются учащимися самостоятельно дома.

Учебники для старшей школы содержат справочные материалы, специально отобранные и препарированные в соответствии с действующей учебной программой и соотнесенные с возрастными особенностями учащихся и их опытом изучения иностранного языка, которые они смогут использовать во время самостоятельной работы.

Автор выделяет проектный метод как помогающий оптимизировать процесс обучения в школе, развивать навыки самостоятельной работы старшекласников и демонстрирует примеры проектов по экологической теме в учебниках немецкого языка для старшей школы.

Учебник, сконструированный с соблюдением дидактических принципов обучения иностранному языку в старшей школе, будет способствовать эффективности самостоятельной работы старшекласников по иностранному языку. Работа с таким учебником поможет формированию навыков самостоятельной работы учащихся и будет способствовать развитию их мыслительной деятельности.

**Ключевые слова:** старшая школа, самостоятельная работа, иностранный язык, средство обучения, учебник.



N. P. Basai

### **A TEXTBOOK AS A MEANS OF MANAGING PUPILS' INDEPENDENT WORK IN A FOREIGN LANGUAGE.**

The article deals with the problem of managing upper schoolchildren's independent work in a foreign language by means of a textbook. The author analyzes the understanding of the term «teaching aids», and examines only those tools which can be used for organizing upper pupils' independent work in a foreign language and are intended specifically for them, that is, a textbook.

It's necessary to organize the work with a textbook in such a way that pupils would acquire knowledge consciously and independently; it should be performed by well-designed system of educational tasks. Independent work with texts for home reading is conducting by means of exercises that are given at the end of the text and are done by schoolchildren independently at home.

The textbooks for the upper school have reference materials, which are specially selected and prepared according to the current curriculum and are correlated with pupils' age characteristics and their experience in studying a foreign language, and which can be used by them during independent work.

The author identifies a project as a method that helps to optimize teaching process in school, to develop the skills of upper pupils' independent work and the author's examples of projects on environmental themes in the textbooks of German for upper school are given.

The textbook, which is constructed on the didactic principles of teaching a foreign language in upper school, will promote the efficiency of upper schoolchildren's independent work in a foreign language. The work with such a textbook will help in forming the skills of pupils' independent work and contribute to the development of their intellectual activities.

**Keywords:** *upper school, independent work, foreign language, teaching aid, textbook.*

УДК 371.32.91(07)

## ПІДРУЧНИК ЯК ЗАСІБ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

*О. О. Блошицький, канд. пед. наук,  
старший науковий співробітник,  
Інститут педагогіки НАПН Укра-  
їни, старший науковий співробіт-  
ник лабораторії трудової підго-  
товки і політехнічної творчості*

У статті розкриваються функції підручника як засобу інформаційно-комунікативних технологій та як системи емпіричних і наукових знань які віддзеркалюють сукупність дидактично відібраних елементів розвитку сучасних технологій.

Розглядаються критерії відбору та структурування змісту підручників і навчальних посібників з урахуванням специфіки трудового навчання.

**Ключові слова:** підручник, сучасні технології, зміст підручників, тривале навчання.

**Постановка проблеми.** Час високих технологій ХХІ століття висунув підвищені вимоги до якості технічної освіти. Це пов'язано із невідповідністю існуючої фахової підготовки спеціалістів тим вимогам, що висуває сучасне високотехнологічне виробництво. Зазначена суперечність може вирішуватися шляхом модернізації існуючої системи трудової підготовки, зокрема профільного навчання учнів. У зв'язку з цим у педагогіці відкривається надзвичайно актуальна проблема вдосконалення змісту та методів трудової підготовки учнівської молоді відповідно до сучасних вимог виробництва.

Серед ряду педагогічних методів вдосконалення вищезазначеного належне місце посідають і теоретико-інформаційні методи, що з певної точки зору є комунікативним процесом. Отже, цілком правомірним є аналіз таких компонентів педагогічної комунікації, як навчальна література, зокрема підручник та посібник.

**Аналіз останніх досліджень.** Розгляду проблеми оцінки навчальної літератури приділяють увагу такі науковці, як В. М. Безпалько, М. І. Бурда, Н. М. Буринська, Ю. О. Жук, Н. М. Кузьменко, В. М. Мадзігон, О. Я. Савченко та ряд інших вітчизняних дослідників. Серед зарубіжних педагогів зазначену проблему досліджували С. Андрус, С. Бойд, Р. Браун, Г. Бутирський, С. О'Доннел, А. Караванова, К. Роежер, Р. Таббер та інші.

**Формування цілей статті (постановка завдання).** Підручник або посібник з трудового навчання залишаються одними з головних засобів навчання і виховання. Вони не тільки охоплюють систему та обсяг знань

для допрофільної та профільної підготовки учнів, а й визначають послідовність їх вивчення. Якість цих навчальних засобів безпосередньо залежить від їх змісту, структурування, доступності та іншого, що має підвищувати ефективність освіти. Зважаючи на те, що підручник і посібник слід розглядати як дидактичну систему інформації, при їх створенні в ролі критеріїв використовують відповідні положення теорії інформації. У зв'язку з чим метою статті є висвітлення критеріїв створення підручників та посібників для трудового навчання відповідно до існуючих положень теорії інформації.

**Основна частина.** Підручник як специфічна інформаційна система виконує в процесі педагогічної комунікації такі інформаційні функції:

В навчально-виховному процесі навчальна література виступає засобом зв'язку між педагогом та учнем. В залежності від мети підручник або посібник може використовуватися для роботи на уроці, під керівництвом вчителя, або для самостійної роботи учня. Тому навчальний матеріал будується таким чином, щоб відповідати безпосередній меті усіх форм і засобів навчання як комунікативного процесу (наочних і технічних засобів навчання) в їх взаємозв'язку та розвитку.

Підручник або посібник також є для учня одним з головних джерел інформації, виступаючи як об'єкт та засіб навчально-пізнавальної діяльності. Її гносеологічні, психологічні, фізіологічні та дидактичні особливості повинні визначати і вимоги до відбору, систематизації навчального матеріалу, головних його параметрів. Можна говорити і про особливі, інформаційні критерії підручника – загальна інформація, єдність знака та значення і т. д.

Під час самостійної роботи учня з підручником або посібником, крім зазначеного, вони виконують і управлінську функцію. Отже, спосіб надання та форми викладу матеріалу повинні детермінувати, спрямовувати та організовувати сприйняття та засвоєння матеріалу учнем. Вносячи в навчальну літературу характер алгоритму.

Підручник і посібник виконують також евристичну функцію. Вона органічно пов'язана як з його змістом, так і з формою. Вирішення цього завдання передбачає аналіз методологічних та теоретичних основ формування в учнях творчої активності (одним із засобів якого є проблемне навчання), вивчення усієї сукупності фактів, що стимулюють до навчання, одноосібного вирішення пізнавальних та практичних задач.

Відповідно до цього усього підручник та посібник повинен здійснювати емоційний, естетичний та психологічний вплив, цілком конкретний, щоб зацікавити учня та стати для нього стимулятором активної навчально-пізнавальної діяльності. Ця проблема і до сьогодні є предметом спеціальних досліджень. Вона носить комплексний характер, що обумовлює її як надзадачу при розробці підручників і посібників. Цілком слушним буде і те, що вона може бути вирішена тільки на основі всебічного вивчення закономірностей педагогічної діяльності.

В залежності від специфіки розглянутих функцій підручник та посібник будуть змінювати зміст і форми навчального матеріалу, спосіб його викладу, емоційне забарвлення. Разом з тим у кожному його компоненті будуть присутні всі функції при відборі учбового матеріалу, усі інформаційні критерії. В залежності від специфічних задач того або іншого компонента та тої або іншої функції на перше місце висувається один із вищезазначених критеріїв. Крім того, існують особливості і критерії, що зумовлені специфікою конкретної педагогічної мети.

Зміст підручника та посібника для профільного навчання являє собою систему емпіричних та наукових знань, які віддзеркалюють сукупність дидактично відібраних елементів розвитку сучасних технологій. Ступінь однаковості та різнобічності яких залежить від мети педагогічного процесу. Розглядаючи цю систему як цілісну трудову підготовку, в єдності її пізнавального та практичного моменту, варто виділити зокрема знання, норми, цінності, методи, стереотипи і алгоритми, що виступають як головні інформаційні елементи. Як результат відображення та пізнання дійсності усі вони є знанням в широкому розумінні, суб'єктивним віддзеркаленням об'єктивного світу. Разом з тим кожний з них має свій ряд особливостей, обумовлених специфікою відображеного об'єкту.

Виокремлення суттєвих елементів змісту педагогічної комунікації має важливе значення для розробки найбільш оптимальної структури підручника та посібника. В кожному його компоненті незалежно від змісту та мети, що передбачається, мають бути присутні всі інформаційні елементи. Наприклад, знання методології та методів певних наукових досліджень обов'язково потрібне, але вони не можуть бути достатньою умовою для самостійної діяльності учнів. Існуюча і до цього часу в педагогіці точка зору, відповідно до якої розумовий розвиток учнів зводиться до засвоєння методів пізнавальної діяльності, можна кваліфікувати як прояв емпіризму. При сучасному проблемному навчанні зерном дидактичної системи повинна стати така інформація, що детермінує теоретичні та експериментальні технічні вміння і навички учнів.

Специфікою існуючого трудового навчання в галузі «Технологія» є те, що в її навчальній літературі головний акцент робиться на знаннях, які описують прийоми та способи діяльності працівника, його виконавчих функціях. Водночас застосування інформаційних критеріїв дозволяє зробити висновок, що в цьому випадку навчальний процес не приділяє достатньої уваги розвитку в учнів технічної творчості, пошуку варіантів застосування новітніх технологій виробництва. Зазначене вказує, що в кожному виді виконуваних робіт характеристика інших компонентів діяльності праці повинна орієнтувати учнів на ті моменти, які створюють усі можливості для навчання творчої праці та покращення її кінцевого результату.

Тільки при сукупності конкретних прикладів, що вказують на важли-

ві проблеми створення навчальної літератури для профільного навчання, можна досягти того, що підручник або посібник буде давати не тільки сучасні знання в галузі «Технології», а й розвивати технічно-творчі здібності учнівської молоді.

Цілісність інформаційних елементів дидактичної системи (змісту навчальної літератури) як інтегративного критерію їх якості і дієвості відіграє важливу роль у здійсненні комплексного підходу профільного навчання. Навчальний матеріал повинен вміщувати не тільки загальні знання та вміння, а й інформацію про нові технічно-творчі досягнення або посилення на них, спонукаючи учнів до евристичної діяльності. Без цього підручник і посібник не може бути сучасним навчально-інформаційним джерелом, яке навчає учнів працювати у високотехнічному виробництві.

В залежності від функцій, які виконує той або інший компонент (розділ) підручника та посібника, переважне значення в ньому буде належати одному з інформаційних елементів – знанням, цінностям і т. д., що не виключає, а навпаки, передбачає наявність інших. Такий підхід дає можливість розробити структуру підручника і посібника, що забезпечує в комплексі глибину та різнобічність знань, орієнтацію навчального матеріалу на його сучасну практичну спрямованість.

**Висновки.** Розглянуті інформаційні критерії відбору та структурування навчального матеріалу для профільного навчання є загальними і тому повинні бути конкретизовані при розробці певного підручника або посібника з урахуванням його змісту та специфічних завдань. Потрібен також не тільки якісний, але і кількісний аналіз оптимального співвідношення кожної з інформаційних функцій підручника та посібника, кожного структурного елемента навчального матеріалу.

### *Література*

1. Буринська Н. М. До проблеми оцінювання якості підручникотворення // Науковий світ. – 2003. – №6. – С. 12-13.
2. Згуровський М. З., Якименко Ю. І., Тимофеев В. І. Інформаційні мереживні технології в науці і освіті // Системні дослідження та інформаційні технології. – 2002. – №3. – С. 43 – 57.
3. Луніна Т. О. Якість українських підручників для середніх загальноосвітніх шкіл: проблеми оцінювання і результати моніторингу // Метод. посібник. – К.: ВЦ «Академія», 2004. – 200 с.
4. Франсуа-Марі Жерар, Ксав'є Роежер. Як розробляти та оцінювати шкільні підручники. – Київ.: Анод, 2001. – 352 с.
5. Назаров Т. С., Господарик Ю. П. Стратегия учебной книги // Педагогика. – 2005. – №3. – С. 10 – 19.

### *References*

1. Burins'ka N. M. Do problemi otciniuvannia iakosti pidruchnikotvorennia // Naukovii` svit. – 2003. - №6. – p. 12-13.

2. Zgurovs`kiy M.Z., Iakimenko Iu.I., Timofeeyv V.I. Informatciy ni merezhivi tekhnologiyi v nautci i osviti // Sistemni doslidzhennia ta informatcii`ni tekhnologii. – 2002. - №3. – p. 43-57.

3. Lunina T. O. Iakist` ukrayins`kikh pidruchnikiv dlia serednikh zagal`noosvitnikh shkil: problemi otciniuvannia i rezul`tati monitoringu // Metod. Posibnik. - K.: VTC «Akademiia», 2004. – 200 p.

4. Fansua-Mari Zherar, Ksave Ruezher. Iak rozrobliati ta otciniuvati shkil`ni pidruchniki. – Kiyiv.: Anod, 2001. – 352 p.

5. Nazarov T.S., Gospodarik Iu.P. Strategiya uchebnoy knigi // Pedagogika. – 2005. - №3. – p. 10-19.

**А. А. Белошицкий**

### **УЧЕБНИК КАК СРЕДСТВО ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАТИВНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ**

В статье раскрываются функции учебника как средства информационного-коммуникативных технологий и как системы эмпирических и научных знаний, отражающие совокупность дидактически отобранных элементов развития современных технологий. Рассматриваются критерии отбора и структурирования содержания учебников и учебных пособий с учетом специфики трудового обучения.

**Ключевые слова:** учебник, современные технологии, содержание учебников, трудовое обучение.

**О. О. Byeloshyts`kyi**

### **A TEXTBOOK AS A MEANS OF THE INFORMATIONAL AND COMMUNICATIVE TECHNOLOGIES**

In the article, the functions of a textbook as a means of informational and communicative technologies and as a system of the empirical and scientific awareness which reflect the integrity of the elements of the modern technologies development which are didactically selected are demonstrated.

The criteria of the selection and the structuralizing the context of the textbooks and the handbooks are observed taking into consideration the peculiarities of labour training.

**Keywords:** textbook, modern technologies, textbooks content, labour training.

УДК 373.5.016:316+37.013.3

## ФОРМУВАННЯ ЗМІСТУ СУЧАСНОГО ПІДРУЧНИКА: ЛЮДИНОЗНАВЧІ АСПЕКТИ

*Г. О. Васьківська, кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник, завідувач лабораторії дидактики Інституту педагогіки НАПН України*

У статті окреслено теоретико-методологічні засади формування змісту освіти у старшій школі з огляду на людинознавчі аспекти. Розглянуто наукові трактування поняття «зміст освіти». Обґрунтовано важливість системного підходу у процесі формування змісту освіти загалом і конструювання системи знань про людину зокрема. Зосереджено увагу на проблемі формування системи знань про людину в учнів старшої школи.

**Ключові слова:** *зміст освіти, системний підхід, система знань про людину, старшокласник, структура, цілісність, сучасний підручник, процес створення підручників.*

**Постановка проблеми.** Нове тисячоліття характеризується таким лавиноподібним зростанням відкриттів взаємопов'язаних систем і їх елементів, які вимагають усвідомлення людиною принципів їх взаємодії і функціонування. За таких умов навіть провідні галузі наукового пізнання світу і людини не в змозі адекватно реагувати на ці виклики. Отже, дослідження дидактичних засад формування змісту освіти за людинознавчими аспектами, а також ролі і значення системного підходу постає не тільки як актуальна проблема, але й як необхідна умова і нагальна потреба.

Оскільки коло проблем криється у площині багатоманітних типів зв'язків і в процесах, і в об'єктах, і в явищах, то, звісно, задля зведення цих зв'язків до цілісної теоретичної картини необхідно застосовувати нові підходи, водночас модернізуючи зміст освіти старшої школи. Принцип системного підходу широко використовується у багатьох галузях науки, техніки, економіки і управління, екології тощо. Системний підхід як метод наукового пізнання уможливорює вивчення об'єктів і процесів, детермінуючи наукову, економічну, соціальну й освітню практику. Водночас він сприяє розкриттю цілісностей як феноменів, як данностей, як причин і наслідків. З іншого боку, розуміння й усвідомлення багатогранності та розмаїтості синергетичних зв'язків будь-яких об'єктів пізнання як систем, як нелінійності їх розвитку наближує до безпечного конструювання суспільствами свого розвитку і співрозвитку.

Зі свого боку педагогіка також долучилася до розгляду, аналізу, осмислення й вивчення відповідних проблем. Її системні пошуки спрямовані на

підготовку нових поколінь до нежиття з його непередбачуваними реаліями, а отже, на конструювання нового змісту освіти, на інновації у сфері педагогічних технологій.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій** вказує, що проблема визначення змісту освіти існує і вимагає свого розв'язання. Незважаючи на відмінність у підходах до визначення змісту освіти, спільність у міркуваннях учених і практиків є очевидною. Передусім це стосується сутності поняття «зміст освіти», що є вихідною для визначення його характеристик, які мають враховуватися у процесі конструювання підручників нового покоління.

Важливою особливістю, яка характеризує схожість поглядів багатьох дослідників на порушену проблему, є те, що зміст знань завжди має бути сконструйований у певній логічній послідовності і спиратися не лише на індивідуальні особливості усвідомлення учнями змісту, а й на форми (структури) самих знань за обов'язкового врахування міжпредметних зв'язків.

Зміст освіти має відображати різні предметні галузі сучасної науки, включаючи природничі науки, науки про суспільство та науки про людину – так вважає Р. А. Арцишевський. Дослідник О. Є. Лебедев зміст освіти визначає як дидактично адаптований соціальний досвід з розв'язування пізнавальних, світоглядних, моральних, політичних та інших проблем М. А. Верб під змістом освіти розуміє обсяг і характер знань, умінь і навичок, якими має опанувати людина у процесі навчання. На думку В. В. Ягупова, зміст освіти містить систему наукових знань, навичок і вмінь, оволодіння якими забезпечує всебічний розвиток здібностей учнів, формування їхнього світогляду, сприяє набуттю соціального досвіду, здійснює підготовку до суспільного життя і до професійної діяльності. Загалом, як зазначає О. Я. Савченко, зміст освіти включає систему знань, умінь і навичок, ціннісних ставлень; його джерелом є соціальний досвід (духовна і матеріальна культура), особистий досвід учнів та вплив середовища.

**Мета статті** – окреслити дидактичні засади формування змісту освіти старшої школи з огляду на його людинознавчі аспекти.

**Виклад основного матеріалу.** Зміст сучасної освіти містить основні елементи знань про природу, суспільство, людину, техніку. Ці елементи, ґрунтовані на теоріях, законах, поняттях і фактах, складають зміст за сімома освітніми галузями, визначеними новим Державним стандартом базової і повної загальної середньої освіти. З іншого боку, аналіз психолого-педагогічної літератури довів необхідність розкриття багатьох детермінантних аспектів, що стосуються модернізації, добору і формування змісту освіти старшої школи, а отже визначають процес конструювання навчальних книг. Тут під змістом освіти старшої школи ми розуміємо систему знань, яка необхідна для задоволення освітніх, духовних, культурних і життєвих потреб особистості старшокласників. Водночас зміст освіти включає системи декількох розрядів, які розглядаються як системи з окремих предметів, отже,



зміст є сукупністю систем знань [6]. Вважаючи важливими показниками засвоєння знань про людину системність і можливість виконання ними методологічної, пояснювальної і прогностичної функцій, наголошуємо на необхідності подальшої теоретичної розробки системи і структури знань про людину.

Вітчизняний дидакт О. Я. Савченко визначила тенденції розвитку теорії шкільного змісту освіти на початку XXI ст. [8, с. 44 – 45]:

1) поєднання у цілях відбору змісту соціального запиту і потреб розвитку дитячої особистості;

2) визнання стандартизації основним механізмом соціально-педагогічного відбору і нормативного регулювання змісту для початкової, основної і старшої школи;

3) збагачення і конкретизацію процесуальної частини змісту шляхом дидактико-методичного розроблення нових способів навчальної взаємодії вчителя і учнів, домінантою яких є оволодіння дітьми продуктивними способами діяльності;

4) включення до змісту освіти особистісно-значущого компонента, який передбачає об'єктом засвоєння мотиваційно-ціннісні якості і життєвий досвід учнів. Визнання правомірності цього компонента, окрім іншого, засвідчує, що поряд із раціональним шляхом діти мають освоювати образний, емоційно-почуттєвий спосіб пізнання і взаємодії із зовнішнім світом і самопізнання своїх можливостей;

5) переосмислення і переструктурування всіх компонентів змісту освіти на засадах компетентнісного підходу, що додає до його складу результативну частину. Це розвиває рефлексивно-оцінну діяльність учнів і дає змогу здійснювати моніторинг якості засвоєння за рівнями навчальних досягнень учнів;

6) включення середовища до компонентів змісту, що зумовлено інформаційною насиченістю макро- і мезосередовищ, які активно чи пасивно впливають на пізнавальну і мотиваційно-ціннісну складові навчання.

Наше дослідження спрямоване на розв'язання проблеми формування у старшокласників системи знань про людину засобами змісту підручників нового покоління. Загальним для подібних досліджень, де розкриваються питання навчання учнів старшої школи, незважаючи на принципи розбіжності, є зосередження уваги на залежності необхідного рівня знань випускника від загальнонаукової і теоретичної підготовки. Лише за умови постійного вдосконалювання змісту і структури знань, оволодіння їх системою можуть бути здобуті оптимальні результати. Зміст має бути багатокомпонентним – так вважає Л. П. Величко, зазначаючи, що добір саме багатокомпонентного змісту освіти детермінується різними чинниками і принципами, критеріями, концепціями і парадигмами. На думку дослідниці, іншу площину добору змісту визначають особливості навчальних предметів як проєкції

відповідних наук, а концепція змісту освіти, в якій він трактується лише як педагогічно адаптовані основи наук, відкидається сучасною дидактикою [3]. М. М. Скаткін зміст освіти вважає розгорнутою метою навчання, динаміка якої конкретизується завданнями навчання. Водночас науковець зауважує: попередньо мають бути передбачені основні міжпредметні зв'язки [9].

Отже, що саме слід включати до змісту знань про людину? Якими критеріями добору матеріалу слід керуватися? Ці та інші питання постійно знаходяться в полі зору фахівців, які визнають багатоаспектність їх розв'язання.

Для формування в учнів системи знань про людину методологічною основою є цілісність, яка не підміняє системності, а є внутрішньою її характеристикою. Системність виступає дидактичною умовою формування у старшокласників системи знань про людину, є необхідною якістю знань, узгоджується з розумовою діяльністю учнів. Водночас, як зазначає О. Я. Савченко, «методологічною основою визначення змісту сучасної шкільної освіти є загальнолюдські й національні цінності, центрованість на актуальних і перспективних інтересах виховання і розвитку дитини» [7, с. 322].

Дидактичні засади формування системи знань (системний підхід як метод наукового пізнання, цілісність як основна якість системи знань і методологічні основи структурування змісту освіти) відповідають сучасному етапу розвитку суспільства і передбачають відображення у змісті шкільної освіти, визначеного науковцями [Там само, с. 323], а саме: системи знань про природу, людину, суспільство, техніку, технології та ін.; системи загальних інтелектуальних і практичних навичок і умінь учнів, а також їхнього досвіду творчої діяльності; досвід емоційно-ціннісного ставлення людини до навколишньої дійсності, користування системою цінностей суспільства.

Для характеристики досліджуваної системи знань ми виявляємо дидактичну структуру, мережу зв'язків між компонентами, якими виступають системи знань з різних предметів. Дидактичну структуру розглядаємо як основний визначник якості знань, як інваріантний напрям у процесі пізнання системних взаємозалежностей, але не отожднюємо зі способами і засобами формування системи знань. С. У. Гончаренко наголошує, що загальна дидактична модель навчального предмета як цілісність змісту має вибудовуватися за типами навчальних предметів, а зміст має підлягати засвоєнню за педагогічного інструментування, що й організує процес цього засвоєння [4]. Індивідуальні знання у кожному окремому випадку маючи свою структуру, залежать від багатьох чинників. Тож у процесі підготовки майбутніх випускників важливо встановити ступінь відповідності цієї індивідуальної структури структурі знань про людину як об'єктивної категорії, адже саме у структурі знань про людину, що за своєю сутністю є «сукупною», міжпредметні зв'язки виступають детермінантою-корелятом. Ці зв'язки визначають конкретні взаємозалежності між елементами знання, за яких і формується нова функціональна якість останнього. Реалізація міжпредметних зв'язків у

навчальному процесі є найважливішою умовою формування системи знань про людину, адже вони забезпечують їх концептуальну єдність [2, с. 82].

Розглядаючи вимоги до формування в учнів системи знань про людину, вкажемо на особливу її складність і виняткову важливість. З огляду на це, неможливо не погодитися з П. П. Блонським, що «нині розділили єдиний всесвіт на низку окремих навчальних предметів. Коли вчений-спеціаліст спрямовує свою увагу лише на одну маленьку частинку світу, це цілком зрозуміло, але яка потреба змушує нас показувати дитині замість єдиного всесвіту низку відхилень від цільного світу? Народна школа, яка створює просто людину, а не спеціаліста, повинна давати цільне знання» [1, с. 43].

Отже, безперечним є те, що учень старшої школи має володіти системою знань, основними елементами якої є загальнофілософські знання, психологічні, фізіологічні, природничі, культурологічні, а також знання актуальних проблем суспільно-політичного, соціального і культурного життя. Тож система знань про людину складається з якісно різноманітних частин або підсистем, кожна з яких може відбити лише окремі їх сторони. Ми поділяємо погляди І. Д. Зверева, який вважає, що зв'язок між компонентами, – це «ніби сполучені поля різних навчальних дисциплін» [5, с. 4].

Складники системи вимагають одночасного представлення якісно різноманітних підсистем і рівнів організації як низки якісно різноманітних систем. На протигагу цьому структуральна якість обумовлена лише взаємозв'язком компонентів, поза яким така якість у кожного елемента відсутня. Отже, якщо йдеться про філософські, природничі, суспільствознавчі, психологічні або фізіологічні знання як складові елементів (підсистем) знань про людину (див. рис. 1), то вони володіють субстратною якістю, їх властивості тотожні з властивостями конкретної науки.

Складові елементи, взаємодіючи всередині системи, набувають нової функціональної якості (у системі кожен елемент діє в особливий спосіб, змінюючись сам, а отже, спричиняє зміни інших елементів).

Виходячи з положення про концептуальну єдність знань про людину, ми досліджуємо їх дидактичну структуру, основу якої становить зміст освіти, що визначається як сукупність систематизованих знань, умінь і навичок, поглядів і переконань, а також як певний рівень розвитку пізнавальних сил і практичної підготовки. Означений рівень досягається завдяки навчально-виховній роботі, базованій на змісті сучасного підручника.

На основі визначених українським дидактом О. Я. Савченко тенденцій розвитку теорії шкільного змісту на початку ХХІ ст. розробляються навчальні книги, курси за вибором для учнів старшої школи, де поєднується зміст соціального запиту з потребами особистості. Водночас ураховується вимога щодо збагачення і конкретизації процесуальної частини змісту шляхом дидактико-методичного розроблення нових способів навчальної взаємодії вчителя і учнів (головне – оволодіння дітьми продуктивними способами

діяльності). Включення до змісту особистісного компонента сприяє засвоєнню мотиваційно-ціннісних якостей і життєвого досвіду учнів (поєднання раціонального шляху з освоєнням образного, емоційно-почуттєвого способу пізнання і взаємодії з зовнішнім світом, самопізнання своїх можливостей).



Рис. 1. Складові системи знань про людину

**Висновки.** Окреслюючи дидактичні засади формування у старшокласників системи знань про людину, ми акцентуємо увагу на системному підході як методі наукового пізнання, на цілісності як основній якості системи знань і методологічній основі структурування змісту освіти і змісту підручників нового покоління зокрема. Без розкриття засобами змісту предметів старшої школи системності неможливо повноцінно формувати систему знань з того чи іншого предмета, а отже, систему знань про людину як таку. Основи наукового світогляду, коли людина розглядається як цілісний елемент природи, можуть бути опановані учнями лише за умови інтеграційного підходу, за якого враховуються як біологічний, так і соціальний аспекти. Аналіз системи і структури знань про людину показав, що

елементом сукупної структури є структура знань з певних предметів, де розкриваються як закони, способи, характер зв'язку між елементами, так і система взаємовідносин між ними. Внутрішньою властивістю такої системи є цілісність як синергетична домінанта і детермінанта.

З іншого боку, цілісність ми розглядаємо як цінність, що є основною ознакою системи і її методологічною характеристикою, адже замикається вона на структурній єдності змісту навчальних предметів старшої школи, закладеного в основу нових підручників, від якого залежить формування (і його сенс) у старшокласників системи знань про людину. Тож цілісна властивість змісту має бути кінцевим результатом утворення змістово-предметної системи з людиноцентричним ядром. Відтак, тільки система знань про людину спроможна ціннісно орієнтувати учнів, сприяти їхньому саморозвиткові, самовдосконаленню, професійному і смислотворчому самовизначенню.

### *Література*

1. Блонский П. П. Задачи и методы новой народной школы : в 2 т. [Текст] / П. П. Блонский // Избранные педагогические и психологические сочинения. – М. : Педагогика, 1979. – Т. 1. – С. 39 – 85.
2. Васьківська Г. О. Формування системи знань про людину у старшокласників: теорія і практика [Текст] / Г. О. Васьківська. – К. : вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2012. – 512 с.
3. Величко Л. П. Методологічні орієнтири відбору змісту шкільної хімічної освіти [Текст] / Л. П. Величко // Педагогічна і психологічна науки в Україні : зб. наук. праць до 15-річчя АПН України [у 5-ти т.]. – Т. 2: Дидактика, методика, інформаційні технології. – К. : Пед. думка, 2007. – 368 с. – С. 256 – 265.
4. Гончаренко С. У. Наука і навчальний предмет [Текст] / С. У. Гончаренко // Педагогічна і психологічна науки в Україні : зб. наук. праць до 15-річчя АПН України [у 5-ти т.]. – Т. 2: Дидактика, методика, інформаційні технології. – К. : Пед. думка, 2007. – 368 с. – С. 19 – 36.
5. Зверев И. Д. Взаимная связь учебных предметов [Текст] / И. Д. Зверев. – М. : Знание, 1977. – 64 с.
6. Оконь В. Введение в общую дидактику [Текст] / В. Оконь. – М., 1990. – 237 с.
7. Савченко О. Я. Зміст загальної середньої освіти [Текст] / О. Я. Савченко // Енциклопедія освіти [Акад. пед. наук України ; головн. ред. В. Г. Кремень]. – К. : Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.
8. Савченко О. Я. Розвивальний потенціал змісту освіти у 12-річній школі [Текст] / О. Я. Савченко // Психолого-педагогічні засади розвитку особистості в освітньому просторі : Матеріали методологічного семінару АПН України 19 березня 2008 р. – К., 2008. – 728 с. – С. 38 – 48.
9. Скаткин М. Н. Проблемы современной дидактики [Текст] / М. Н. Скаткин. – М. : Педагогика, 1980. – 96 с.

### References

1. Blonskii, P. P. Zadachi i metody` novoi` narodnoi` shkoly` : v 2 t. [Tekst] / P. P. Blonskii // Izbranny`e pedagogicheskie i psihologicheskie sochineniia. – M. : Pedagogika, 1979. – T. 1. – S. 39–85.
2. Vas`kivs`ka, G. O. Formuvannia sistemi znan` pro liudinu u starshoclasnikiv: teoriia i praktika [Tekst] / G. O. Vas`kivs`ka. – K. : Vid-vo NPU imeni M. P. Dragomanova, 2012. – 512 s.
3. Velichko, L. P. Metodologichni orientiri vidboru zmistu shkil`noi khimichnoi osviti [Tekst] / L. P. Velichko // Pedagogichna i psihologichna nauki v Ukraïni : zb. nauk. prats` do 15-richchia APN Ukraïni [u 5-ti t.]. – T. 2: Didaktika, metodika, informatcii`ni tekhnologii. – K. : Ped. dumka, 2007. – 368 s. – S. 256–265.
4. Goncharenko, S. U. Nauka i navchal`nii` predmet [Tekst] / S. U. Goncharenko // Pedagogichna i psihologichna nauki v Ukraïni : zb. nauk. prats` do 15-richchia APN Ukraïni [u 5-ti t.]. – T. 2: Didaktika, metodika, informatcii`ni tekhnologii. – K. : Ped. dumka, 2007. – 368 s. – S. 19–36.
5. Zverev, I. D. Vzaimnaia sviaz` uchebny`kh predmetov [Tekst] / I. D. Zverev. – M. : Znanie, 1977. – 64 s.
6. Okon`, V. Vvedenie v obshchuiu didaktiku [Tekst] / V. Okon`. – M., 1990. – 237 s.
7. Savchenko, O. Ia. Zmist zagal`noi seredn`oi osviti [Tekst] / O. Ia. Savchenko // Entsiclopediia osviti [Akad. ped. nauk Ukraïni ; golovn. red. V. G. Kremen`]. – K. : Iurinkom Inter, 2008. – 1040 c.
8. Savchenko, O. Ia. Rozvival`nii` potencial zmistu osviti u 12-richnii` shkoli [Tekst] / O. Ia. Savchenko // Psihologo-pedagogichni zasadi rozvitku osobistosti v osvitr`omu prostori : Materiali metodologichnogo seminaru APN Ukraïni 19 bereznia 2008 r. – K., 2008. – 728 s. – S. 38–48.
9. Skatkin, M. N. Problemy` sovremennoi` didaktiki [Tekst] / M. N. Skatkin. – M. : Pedagogika, 1980. – 96 s.

Г. А. Васьковская

### ФОРМИРОВАНИЕ СОДЕРЖАНИЯ СОВРЕМЕННОГО УЧЕБНИКА: ЧЕЛОВЕКОВЕДЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ

В статье очерчены теоретико-методологические основы формирования содержания образования в старшей школе с учетом человековедческих аспектов. Рассмотрены научные трактовки понятия «содержание образования». Обоснована важность системного подхода в процессе формирования содержания образования вообще и конструирование системы знаний о человеке в частности. Сосредоточенно внимание на проблеме формирования системы знаний о человеке у учеников старшей школы.

**Ключевые слова:** содержание образования, системный подход, система знаний о человеке, старшеклассник, структура, целостность, современный учебник, процесс создания учебников.

**Н. О. Vaskivska**

## **THE FORMATION OF THE MODERN TEXTBOOK CONTENT: THE HUMAN STUDIES ASPECT**

The article outlines the theoretical and methodological principles of formation of educational content in high school considering man-oriented aspects. Different scholars' interpretations of the content of education are analyzed. The article deals with the problem of forming the system of knowledge about human as an important component of the content of education. The importance of a systematic approach in the process of constructing educational content and general knowledge about a man in particular is proved. Special attention is given to the problem of forming knowledge about man in high school students. Some didactic principles of cross disciplinary approach to the system of knowledge about the man in the modern textbook creation are revealed. It gives the analysis of the value of knowledge about man for the development of personality. Attention focuses on the needs to incorporate methodological knowledge in the construction of educational material as an aid in the intensity of information growth.

**Key words:** *educational content, systematic approach, the system knowledge of man, high school student, structure, integrity, modern textbook, textbook creation.*

**УДК 373.05.16**

## **НАУКОВИЙ ДОРОБОК ПРОФЕСОРА О.І. БУГАЙОВА ТА ЙОГО ЗНАЧЕННЯ ДЛЯ ТЕОРІЇ І МЕТОДИКИ НАВЧАННЯ ФІЗИКИ**

*М. В. Головка, Інститут педагогіки  
НАПН України, заступник ди-  
ректора з наукової роботи  
e-mail: [lab\\_mf@ukr.net](mailto:lab_mf@ukr.net)*

У статті висвітлюється життєвий та творчий шлях професора О.І. Бугайова. Обґрунтовується його роль у розвитку теорії та методики навчання фізики в Україні. Аналізуються результати роботи методичних читань, присвячених 90-річчю з дня народження видатного вченого у рамках конференції «Проблеми сучасного підручника».

**Ключові слова:** *дидактика фізики, керівник наукової школи, створення підручника з фізики.*



Важливу роль у становленні та розвитку вітчизняної дидактики фізики відігравали і відіграють видатні вчені, талановиті методисти, науковий та творчий шлях яких відбиває основні етапи розвитку вітчизняної науки, теорії та практики шкільної фізичної освіти.

Одним з таких яскравих представників наукової та освітянської ниви був Олександр Іванович Бугайов (5.12.1923 – 17.04.2009) – вчитель, методист, учений, доктор педагогічних наук, професор, Заслужений діяч науки і техніки України, почесний академік НАПН України.

За свої більш ніж 50 років плідної діяльності, з яких 35 років пропрацював в Інституті педагогіки НАПН України, О. І. Бугайов створив понад 220 науково-методичних праць, надрукованих в різних країнах світу, серед яких концепції, підручники для загальноосвітньої школи, посібники з методики навчання фізики для студентів вищих педагогічних навчальних закладів. Впродовж багатьох десятиліть учений був провідним фахівцем з дидактики фізики. О. І. Бугайов стоїть біля витоків та був одним із основоположників, лідером потужної наукової школи методики та теорії навчання фізики. Під його керівництвом захищені 5 докторських дисертацій та понад 40 кандидатських з теорії та методики навчання фізики.

Науково-педагогічна діяльність вченого мала значний вплив на розвиток вітчизняної дидактики фізики, а ідеї та концептуальні підходи професора О. І. Бугайова продовжують реалізовуватися в теорії та практиці навчання фізики, стимулюючи її удосконалення як педагогічної науки.

Олександр Іванович Бугайов народився 5 грудня 1923 року в селі Жданівка Хмельницького району Вінницької області. З дитячих років відзначався прагненням до навчання, успішно вивчав природничо-математичні предмети та отримав атестат відмінника. Важливу роль у становленні майбутнього вченого відіграла його мама, Марія Іванівна, яка заохочувала сина до навчання. Її турбота та мудрість відіграли важливу роль і у військовій біографії юного випускника загальноосвітньої школи.

Відразу після закінчення середньої школи, 24 червня 1941 року, О. І. Бугайов вступив до лав Радянської Армії. Після складних боїв у серпні 1941 військова частина новобранців, що брала участь в обороні Києва, була розформована і солдатам із середньою освітою запропонували вступати до танкового або артилерійського військових училищ. Вимога була одна – атестат зрілості. В молодого солдата О. І. Бугайова він був – дбайливо захищений мамою у гімнастерку. Після складання вступних іспитів з математики та мови він став курсантом Першого Томського артилерійського училища. Тут знадобилися знання з математики, отримані в школі, адже артилерійська служба передбачала вирішення задач на розв'язування трикутників. Після закінчення військового училища 5 травня 1942 року молодший лейтенант О. І. Бугайов воював під Воронежем, а потім потрапляє в саме горнило Великої Вітчизняної війни – Сталінградську битву. Бойові зв'язки артилериста



відзначаються першою високою нагородою – орденом Червоної зірки, який О. І. Бугайов отримав 24 грудня 1942 року, підбивши два ворожі танки. Свято Великої Перемоги бойовий офіцер зустрічав у столиці Чехословаччини – Празі. Бойові дороги привели О. І. Бугайова в Маньчжурію. Служив у Порт-Артурі, звідки й демобілізувався в листопаді 1949 року в чині капітана артилерії. Нагороджений 5-ма бойовими орденами та багатьма медалями.

Після демобілізації та лікування наслідків важких поранень О. І. Бугайов в 1952 році вступає на фізико-математичний факультет Київського державного педагогічного інституту імені М. Горького. Вже в студентські роки виявив здібності до наукової роботи, навчався гарно, був стипендіатом-відмінником та отримував іменну стипендію. Інститут закінчив з дипломом із відзнакою, отримавши кваліфікацію вчителя фізики. Після закінчення інституту в 1956 році пішов працювати вчителем фізики в школу №1 імені А. С. Макаренка міста Ірпінь Київської області.

У 1958 році О. І. Бугайов вступив до аспірантури при кафедрі методики фізики Київського державного педагогічного інституту імені О. М. Горького. Науковим керівником О. І. Бугайова став відомий вчений-методист, професор О. К. Бабенко. Навчаючись в аспірантурі, паралельно молодий вчений продовжував викладати в загальноосвітній школі до 1960 року, поєднуючи наукову роботу з практикою навчання фізики. Успіхи в науково-дослідній роботі аспіранта О. І. Бугайова були відзначені Ленінською стипендією, що надавалася найбільш обдарованим та перспективним молодим дослідникам-науковцям.

Наукові здобутки О. І. Бугайова були узагальнені в кандидатській дисертації, яку він захистив у 1963 р., на актуальну тему «Взаємозв'язок вивчення фізики і виробничого навчання в середній школі (на матеріалі підготовки механізаторів сільського господарства)».

Після закінчення навчання в аспірантурі в 1961 році О. І. Бугайов призначається на посаду інженера навчально-методичного відділу управління підготовки вчителів, працює директором навчально-методичного кабінету заочного навчання вчителів. З 1963 року – начальником відділу навчально-методичної та наукової роботи управління вищих та середніх педагогічних навчальних закладів. В серпні 1965 проходить конкурс на посаду виконувача обов'язків доцента кафедри методики фізики Київського державного педагогічного інституту імені О. М. Горького. Вчене звання доцента отримує в березні 1967 року. З серпня 1967 року виконує обов'язки завідувача кафедри методики фізики, з жовтня 1967 року за результатами конкурсу затверджується на посаді завідувача кафедри.

З 1967 року за активної участі О. І. Бугайова розробляються основи навчального телебачення та створюються навчальні телевізійні програми з фізики, що користувалися значною популярністю як серед учнів загальноосвітніх шкіл, так і вчителів фізики.

З 1 березня 1973 р. до 26 листопада 2008 р. О.І. Бугайов плідно працює в Інституті педагогіки АПН України (Українському науково-дослідному інституті), в якому він розпочав свою наукову діяльність на посаді завідувача відділом методики фізики. Завдяки зусиллям О.І. Бугайова в інституті започатковано видання республіканських науково-методичних збірників «Методика викладання фізики» та «Бібліотека передового досвіду», в яких друкувалися науково-методичні статті з актуальних проблем методики навчання фізики.

У 1983 році О.І. Бугайов захистив докторську дисертацію. Він став першим доктором педагогічних наук зі спеціальності 13.00.02 – методика викладання фізики в Україні. У 1986 р. О.І. Бугайову присвоєно вчене звання професора.

20 грудня 1984 року О.І. Бугайова обрано за результатами конкурсу на посаду завідувача лабораторії навчання математики та фізики. Лабораторією професор О.І. Бугайов керував з невеликою перервою впродовж 20 років – до 20 грудня 2004 року, коли він вирішив перейти на посаду головного наукового співробітника, щоб більше приділяти уваги науковій роботі, оскільки посада завідувача лабораторії вимагала багато організаційних зусиль.

У середині 1990-х рр. колектив, очолюваний О.І. Бугайовим, здійснив обґрунтування структури та змісту фізичної освіти. За результатами досліджень створені у 1996 році програми для середніх загальноосвітніх шкіл (7-11 класи), які стали першими програмами з фізики для середньої школи в умовах виокремлення вітчизняної системи освіти та першим кроком до впровадження державного стандарту шкільної фізичної освіти.

Працюючи над удосконаленням структури та змісту шкільного курсу фізики, професор О.І. Бугайов одним із перших досліджує проблеми профільного навчання. Запропонована ним в 2001 році Концепція профільного навчання фізики отримала схвальні відгуки та склала основу організації навчання фізики в 12-річній школі.

В 2003 році в Інституті педагогіки АПН України О.І. Бугайов та очолюваний ним колектив науковців лабораторії математичної і фізичної освіти розпочав розробку педагогічних програмних засобів з фізики нового покоління – електронних засобів навчального призначення. Розроблено структуру та зміст, методичний супровід педагогічних програмних засобів «Фізика-7», 2003 р., «Фізика-8», «Бібліотека електронних наочностей. Фізика, 7-9 кл.», «Віртуальна фізична лабораторія, 7-9 кл.», 2004 р., «Бібліотека електронних наочностей. Астрономія, 11 кл.», 2007 р. Саме професор О.І. Бугайов є одним з авторів науково обґрунтованих, концептуальних підходів до розробки та методичного супроводу засобів комп'ютерної підтримки шкільного курсу фізики.

Наукова школа професора О.І. Бугайова відома своїми досягненнями в галузі теорії та методики навчання фізики, розроблення концептуальних

засад шкільної фізичної освіти, проектування структури та змісту профільного навчання фізики в загальноосвітніх навчальних закладах.

Професор О. І. Бугайов підготував 5 докторів наук за спеціальністю «теорія та методика навчання фізики». Докторські дисертації захистили О. І. Ляшенко (1996 р.), академік-секретар Відділення загальної середньої освіти Академії педагогічних наук України; С. П. Величко (1998 р.), завідувач кафедри загальної фізики та методики викладання фізики Кіровоградського державного педагогічного університету імені В. К. Винниченка; М. Т. Мартинюк (1998 р.), ректор Уманського державного педагогічного університету імені П. Г. Тичини; М. І. Садовий (2001), професор кафедри загальної фізики та методики викладання фізики Кіровоградського державного педагогічного університету імені В. К. Винниченка; Г. І. Імашев (2007), проректор Атирауського державного університету імені Х. Досмухамедова, Казахстан.

Під керівництвом професора О. І. Бугайова виконали свої кандидатські дисертації більше 40 молодих учених, серед яких майбутні доктори наук М. Т. Мартинюк (1975), О. І. Ляшенко (1979 р.), В. Д. Шарко (1983 р.), М. І. Садовий (1986 р.), Г. І. Імашев (1989 р.), В. П. Сергієнко (1991 р.), О. І. Іваницький (1991 р.), Н. Л. Сосницька (1998 р.).

Учні О. І. Бугайова, представники його наукової школи працюють у відомих вітчизняних педагогічних університетах та науково-дослідних інститутах, визначаючи напрямки розвитку сучасної дидактики фізики та шкільної фізичної освіти.

На відзначення досягнень О. І. Бугайова в науково-педагогічній діяльності Указом Президії Верховної Ради УРСР від 5 вересня 1991 р. йому присвоєно почесне звання «Заслужений діяч науки і техніки УРСР». В 2003 р. вчений обраний почесним членом АПН України, Відділення дидактики, методики та інформаційних технологій в освіті.

Професор О. І. Бугайов нагороджений нагрудним знаком «Відмінник народної освіти», Почесними грамотами Міністерства освіти, Почесною грамотою Академії педагогічних наук України, медалями «В пам'ять 1500-річчя Києва», «Ветеран праці», «К. Д. Ушинський».

О. І. Бугайов тривалий час був головою та членом Науково-методичної комісії з фізики Міністерства освіти і науки України. Брав активну участь у роботі спеціалізованих рад по захисту дисертацій на здобуття наукових ступенів доктора та кандидата педагогічних наук.

Сьогодні в Інституті педагогіки НАПН України продовжуються дослідження пріоритетних напрямів сучасної дидактики фізики, започатковані О. І. Бугайовим. Ідеї та багаторічні творчі надбання професора О. І. Бугайова продовжують втілювати в життя його учні, для яких він відкрив світ педагогічної науки – теорії та методики навчання фізики.

5 грудня 2013 року в рамках щорічної всеукраїнської науково-практичної конференції «Проблеми сучасного підручника», організованої Інститутом

педагогіки НАПН України, працювала секція «Підручник фізики як засіб формування предметних і ключових компетентностей». Робота секції була присвячена 90-й річниці з дня народження видатного вченого, відомого фахівця в галузі теорії та методики навчання фізики, заслуженого діяча науки та техніки України, почесного члена НАПН України, доктора педагогічних наук, професора Олександра Івановича Бугайова.

У роботі секції взяли участь провідні фахівці з дидактики фізики в Україні, науковці, науково-педагогічні працівники Атирауського державного університету імені Х. Досмухамедова (Республіка Казахстан), Бердянського державного педагогічного університету, Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського, Дніпропетровської медичної академії, Запорізького національного університету, Запорізького обласного інституту післядипломної педагогічної освіти, Кам'янець-Подільського національного педагогічного університету імені Івана Огієнка, Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка, Національного авіаційного університету, Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова, Тернопільського державного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка, Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини, Чернігівського національного педагогічного університету імені Тараса Шевченка, відділу освіти Бориспільської районної державної адміністрації, загальноосвітніх навчальних закладів Києва, Київської області, Донецької області.

Перед учасниками засідання з вітальним словом виступив директор Інституту педагогіки НАПН України, доктор педагогічних наук, професор О.М. Топузов. Він наголосив, що постать О.І. Бугайова, який присвятив науково-педагогічній роботі близько 60 років, 46 з яких в Інституті педагогіки, є знаковою не лише для теорії та практики навчання фізики, а й у цілому для вітчизняної дидактики та освіти. Адже вчений відомий своїми працями як з методики навчання фізики, так і фундаментальними дослідженнями проблеми диференціації та профільного навчання.

Очолувана професором О.І. Бугайовим робоча група науковців у другій половині 1980-х років отримала важливі теоретичні та практичні результати, що склали основу обґрунтування та реалізації ідеї рівневої та профільної диференціації в загальноосвітній школі. Як перший в Україні доктор педагогічних наук з методики навчання фізики О.І. Бугайов зробив вагомий внесок у розвиток наукових досліджень та підготовку науково-педагогічних кадрів вищої кваліфікації із загальної педагогіки, теорії навчання, методики навчання фізики.

Провідний науковий співробітник Інституту педагогіки НАПН України, кандидат педагогічних наук, доцент, старший науковий співробітник М.В. Головка наголосив на значущості наукового доробку професора О.І. Бугайова, ролі відомого вченого, як в історико-методичному так і в про-

гностичному контексті, у формуванні наукової школи методики навчання фізики, підготовці майбутніх учителів фізики, розробленні першого покоління підручників з фізики для вітчизняної загальноосвітньої школи нового типу. Були виголошені вітальні адреси, що надійшли на адресу організаційного комітету від вітчизняних та закордонних педагогічних вищих навчальних закладів з нагоди відзначення 90-річчя від дня народження О.І. Бугайова.

Цікаві та змістовні доповіді зробили провідні фахівці з теорії та методики навчання фізики в Україні. У своєму виступі на тему «Проблеми сучасного підручника фізики» вихованець наукової школи професора О.І. Бугайова, дійсний член НАПН України, доктор педагогічних наук, професор О.І. Ляшенко відзначив роль відомого вченого у формуванні та розвитку перспективних напрямів методичної науки. А також зупинився на актуальних методологічних проблемах сучасного підручникотворення з фізики, механізмах реалізації оновленого змісту навчання фізики в навчально-методичному забезпеченні.

Представник наукової школи професора О.І. Бугайова доктор педагогічних наук, професор С.П. Величко у виступі на тему «Методичне забезпечення навчання фізики в сучасній школі згідно з ідеями О.І. Бугайова» обґрунтував визначальний вплив талановитого методиста на розвиток навчально-методичного забезпечення з фізики. Ознайомив із досягненнями науковців кафедри загальної фізики та методики викладання фізики Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка з цього напрямку, а також висвітлив перспективи подальшого використання напрацювань О.І. Бугайова в сучасній теорії і практиці шкільної фізичної освіти.

Учень О.І. Бугайова, доктор педагогічних наук, професор М.І. Садовий представив цікаву історико-біографічну доповідь на тему «Олександр Іванови Бугайов – воїн, учитель, учений», в якій висвітлив основні етапи наукової діяльності вченого, його становлення як учителя та методиста, участь у Великій Вітчизняній війні, зокрема, бойових діях зі звільнення України.

Доктор педагогічних наук, професор В.Ф. Заболотний та кандидат педагогічних наук, доцент Н.А. Мисліцька у доповіді «Демонстраційні комп'ютерні моделі в структурі сучасного підручника фізики» показали роль наукових досліджень О.І. Бугайова у розробленні теоретико-методичних засад створення електронного підручника з фізики. Обґрунтували наукові підходи щодо використання комп'ютерного моделювання під час розроблення навчально-методичного забезпечення з фізики для сучасної загальноосвітньої школи.

Кандидат педагогічних наук, професор В.Ф. Савченко у своєму виступі на тему «Гуманітаризація як один з напрямів осучаснення підручників фізики для середньої школи» показав вплив методичних ідей О.І. Бугайова на гуманітаризацію шкільної фізичної освіти. Висвітлив основні напрями

реалізації гуманістичної складової змісту навчання фізики у сучасному навчально-методичному забезпеченні для учнів загальноосвітньої школи.

В обговоренні доповідей взяли участь доктор педагогічних наук, професор Б. А. Сусь, доктор педагогічних наук, доцент Б. Г. Кремінський, аспіранти О. І. Бугайова – доктор педагогічних наук, професор В. П. Сергієнко, кандидати педагогічних наук, доценти М. М. Дідович, Л. В. Непорожня, С. І. Терещук, а також методист вищої кваліфікаційної категорії відділу Броварської районної державної адміністрації Л. Г. Гриценко, кандидати педагогічних наук, доценти Ю. С. Мельник, Н. В. Подопрігора. Науковці лабораторії математичної і фізичної освіти Інституту педагогіки НАПН України, кандидати педагогічних наук, старші наукові співробітники О. І. Глобін, Л. А. Закота, Т. М. Хмара, наукові співробітники Д. О. Засєкін, Т. М. Засєкіна, І. П. Крячко, В. В. Волошена, науковий кореспондент О. Л. Волошен відзначили вагомий науковий доробок професора Бугайова та його значення для методичної науки.

За результатами роботи секції було прийнято рішення підтримати ініціативу дирекції Інституту педагогіки НАПН України щодо започаткування відзнаки «О. І. Бугайов» за кращі наукові та методичні розробки. Підтримати пропозицію професора В. Ф. Савченка щодо організації щорічних методичних читань з проблем сучасного підручника фізики, присвячених О. І. Бугайову.

У методичних рекомендаціях, ухвалених за результатами роботи секції, зазначається, що підручник фізики в сучасній загальноосвітній школі є важливим механізмом реалізації освітньої галузі «Природознавство» Державного стандарту базової і повної загальної середньої освіти. Одним з пріоритетних напрямів підручникотворення з фізики є наукове обґрунтування його конструктів на компетентнісних, особистісно орієнтованих та діяльнісних засадах.

Разом з тим підручник фізики має специфічні особливості, зумовлені призначенням його як дидактичного засобу та широким спектром функцій, які він виконує в навчанні. Основними функціями сучасного підручника фізики є інформаційна, розвивальна, формуюча, виховна, управлінська. Необхідно створювати дидактичні умови для інтегрування підручника у технологію навчання, яку проектує і впроваджує вчитель. Це забезпечить повнофункціональну реалізацію авторських методичних систем, в яких логіка і структура уроку стають елементом творчості педагога.

Визначається важливість вирішення питання оцінювання якості підручника фізики як складової процесу підручникотворення, розроблення ефективних методів, технологій та процедур оцінювання, які ґрунтуються на критеріях науковості викладу навчального матеріалу, формуванні світогляду, розвивальному ефекті навчального матеріалу, його виховного потенціалу, дидактичної досконалості навчальної книги, методичного забезпечення видання, ергономічності показників підручника.

### *Література*

1. Бугаев А. И. Методика преподавания физики в средней школе. Теоретические основы. – М.: Просвещение, 1981. – 288 с.
2. Бугайов О. І. Концепція фізичної освіти у 12-річній загальноосвітній школі. Проект //Фізика та астрономія в школі. – 2001.- №6.- С. 6-13.
3. Олександр Іванович Бугайов. Особова справа. Архів Інституту педагогіки НАПН України.
4. Ляшенко О. Вимоги до підручника та критерії його оцінювання // Підручник ХХІ століття. Науково-педагогічний журнал. №1 – 4, 2003. – С.60 – 65.

### *References*

1. Bugaev A. I. Metodika prepodavaniia fiziki v srednei` shkole. Teoreticheskie osnovy`.- M.: Prosveshchenie, 1981.- 288 p.
2. Bugayov O. I. Kontseptciia fizichnoy osvity u 12-richniy zagal`noosvitniy shkoli. Proekt //Fizika ta astronomiia v shkoli.- 2001.- №6.- P. 6-13.
3. Oleksandr Ivanovich Bugayov. Osobova sprava. Arkhiv Institutu pedagogiki NAPN Ukraïni.
4. Liashenko O. Vimogi do pidruchnika ta kriteriy yogo otciniuvannia // Pidruchnik KHKNI stolittia. Naukovo-pedagogichniy zhurnal. №1-4, 2003. — P.60-65.

**Н. В. Головки**

### **НАУЧНЫЕ РАЗРАБОТКИ ПРОФЕССОРА А. И. БУГАЕВА И ИХ ЗНАЧЕНИЕ ДЛЯ ТЕОРИИ И МЕТОДИКИ ОБУЧЕНИЯ ФИЗИКЕ**

В статье освещается жизненный и творческий путь профессора А. И. Бугаева. Обосновывается его роль в развитии теории и методики обучения физике в Украине. Анализируются результаты работы методических чтений, посвященных 90-летию со дня рождения выдающегося ученого в рамках конференции «Проблемы современного учебника».

**Ключевые слова:** *дидактика физики, руководитель научной школы, создание учебника по физике.*

**M. V. Holovko**

### **THE SCIENTIFIC LAY-OUT OF O. I. BUGAYOV, THE PROFESSOR, AND ITS IMPORTANCE FOR THE THEORY AND THE METHODOLOGY OF TEACHING PHYSICS**

The article highlights the life and career of Professor O. Bugaev. Substantiates its role in the development of theory and methods of teaching physics in Ukraine. Analyzed the results of teaching reading, the 90th anniversary of the birth of the scientist in the conference «Problems of a modern textbook.»

**Keywords:** *didactics of physics, head of science school textbooks on physics.*



УДК 37. 013.78

## ШКІЛЬНІ ПІДРУЧНИКИ З ІСТОРІЇ В 40 – 50-ТІ РР. XX СТ.: ПИТАННЯ ДИФЕРЕНЦІАЦІЇ ЗМІСТУ

*Н. М. Гупан, доктор пед. наук, головний науковий співробітник лабораторії суспільствознавчої освіти Інституту педагогіки НАПН України*

У статті розкриваються питання диференціації навчання засобами шкільного підручника з історії у 40 – 50-тих роках XX ст. Висвітлено зміни у вітчизняному підручникотворенні у контексті зрушень в освітній парадигмі. Досліджено напрями зовнішньої диференціації за віковими особливостями школярів і національними потребами учнів в УРСР.

**Ключові слова:** шкільний підручник, навчальна книга, зміст освіти, суспільствознавча освіта, диференціація.

**Постановка проблеми.** Реформування сучасної шкільної освіти в Україні тісно пов'язане з диференціацією навчання, спрямованого на доступність і результативність не тільки в межах учнівського колективу, а й персонально кожного учня. Реалізація задумів державної освітньої політики можлива лише за умов розробки підручників нового покоління, які й надалі залишаються головним засобом диференційованого навчання школярів. Працюючи над створенням нових підручників, авторам доречно буде враховувати досвід вітчизняного підручникотворення, зокрема 40 – 50-тих рр. XX ст., що сприятиме його творчому використанню у розбудові сучасних умов для розвитку шкільної системи історичної освіти.

**Аналіз останніх наукових досліджень.** У наукових розвідках українських і зарубіжних учених представлено різні підходи до диференційованого навчання школярів де головним засобом визначається підручник. Висвітленню цього процесу присвячено праці Я. Кодлюк, Ю. Малієнко, Ю. Олексіна, О. Пометун, М. Скаткіна, І. Смагіна, О. Турянської, І. Унта, А. Хуторського, та ін. У своїх дослідженнях науковці переважно акцентують увагу на проявах диференціації зовнішньої і внутрішньої у методичному апараті шкільних навчальних книг. Водночас диференціація у змісті шкільних підручників залишилася, здебільшого, поза увагою вчених. З урахуванням цього ми й зосереджуємося у нашій статті на дослідженні цієї проблеми у визначених хронологічних межах.

**Метою статті є:** На основі аналізу текстів шкільних підручників з історії дослідити процес впровадження диференціації у формуванні змісту історичної освіти в умовах латентного існування національної школи 40 – 50-тих рр. XX ст. та контексті розбудови радянської освітньої парадигми.



**Основна частина.** Реформування радянської освітньої системи в середині ХХ ст. супроводжувалось оновленням змісту шкільної історичної освіти. Влада приділяла їй значну увагу, оскільки прагнула перетворити у засіб ідеологічного впливу на учнівську молодь. З урахуванням цього формування змісту шкільних підручників з історії постійно знаходилося під контролем вищих партійних і радянських органів.

У 1937 р. урядова комісія РНК СРСР і ЦК ВКП(б), розглянувши подані на конкурс проекти підручників з історії для 3-4 класів, ухвалила як єдину навчальну книгу для молодших школярів «Короткий курс історії СРСР» за редакцією О. Шестакова. Висвітлення історичних подій представлено у книзі диференційовано, з урахуванням вікових особливостей учнів. Зокрема спрощено висвітлено співіснування антагоністичних класів (смерди – бояри; селяни – поміщики; робітники – капіталісти). Русійними силами розвитку історичного процесу визначалися винятково пригноблені класи (робітники і селяни), які боролися проти класу експлуататорів (капіталістів і поміщиків) за соціальну справедливість. Головна увага концентрувалася на класовій боротьбі і революціях (із 54 параграфів дожовтневої історії – 25 присвячено класовій боротьбі). Розвиток вітчизняного державотворення розглядався тільки на матеріалі російської історії, інші народи згадувалися лише у зв'язку з приєднанням їх до Росії. Становлення і розбудова радянської держави пов'язувалися винятково з прогресивною діяльністю комуністичної партії і її вождів – В. Леніна, Й. Сталіна. Підручник ряснів величезною кількістю фактів, що пропонувалися учням для запам'ятовування [7].

Значно складнішим завданням виявилось написання навчальних книг з вітчизняної історії для старшокласників. Робота над підручниками з історії СРСР для 8-10 класів завершилась у 1938 – 1940 рр. Ці книги підготував авторський колектив науковців Інституту історії АН СРСР на чолі з відомим на той час істориком А. Панкратовою [2]. Зміст шкільних підручників приводився у відповідність із «Історією ВКП(б). Короткий курс», що вийшла друком у 1938 р. (за редакцією Й. Сталіна) і була оголошена пропагандистським апаратом «еталоном партійності історичної науки». У навчальних книгах домінувала історія класової боротьби та боротьби проти іноземних загарбників. Водночас економічне життя, проблеми культури висвітлювалися фрагментарно. Автори, усвідомлюючи, що підготовлені ними підручники мають використовуватися в усіх республіках СРСР, включили до навчальних книг матеріали з історії народів Радянського Союзу, зберігаючи за російським народом головну роль. В результаті таких підходів до диференціації змісту тексти навчальних книг виявилися перевантаженими подіями, фактами, іменами, датами. Зокрема, у підручнику для 8-го класу містилося 155 імен історичних діячів, 629 дат, величезна кількість складних теоретичних понять, окрім того, сторінки книги перенасичені цитатами класиків марксизму-ленінізму, які використовувались в ролі беззаперечних доказів у науковій аргументації.

Автори підручників (академічні вчені-історики) зрештою сформували новий зміст шкільного предмета вітчизняної історії для старших класів, але вони не змогли диференціювати текст у відповідності до вікових особливостей учнів. Ці навчальні книги (за своєю структурою, обсягом матеріалу, стилем викладу) були більш схожими на підручники для вищої школи, ніж загальноосвітньої. Зокрема підручник для 10-го класу складався із 368 сторінок тексту, перевантаженого науковими дефініціями і датами, обов'язковими для запам'ятовування (близько половини з них пов'язувалися з діяльністю В. Леніна, Й. Сталіна).

У 40-х роках завершилось видання шкільних підручників для старших класів з нової історії, розроблених А. Єфімовим, І. Галкіним та ін. [5]. Вони були побудовані на тих же концептуальних засадах, що і підручники з вітчизняної історії. Курс починався з Французької буржуазної революції кінця XVIII ст. і завершувався Жовтневою революцією 1917 р. в Росії. Основна увага приділялася класовій боротьбі та соціально-економічним проблемам зарубіжних країн. Висвітлюючи історичні події, автори постійно наголошували на закономірності та неминучості соціалістичних революцій, порівнювали революції у європейських країнах з жовтневими подіями 1917 р. в Росії. Періодизація нової історії ґрунтувалася на підходах, запропонованих у свій час В. Леніним, орієнтованих на те, який клас є гегемоном революційної боротьби. З урахуванням цього курс нової історії поділявся на дві частини: I частина – від Великої французької революції до франко-прусської війни та Паризької комуни; II частина – від Паризької комуни до перемоги Жовтневої революції і завершення Першої світової війни. Період новітньої історії починався з 1918 р. і завершувався 30-ми роками XX ст. Водночас слід зазначити: якщо історикам вдалося створити шкільні підручники з всесвітньої історії періоду 1870 – 1917 рр., то навчальні книги для старшокласників новітнього періоду всесвітньої історії (якими б задовільнилося керівництво Наркомосу СРСР у розв'язанні ідейно-теоретичних проблем даного курсу) у 40-их роках з друку так і не вийшли. За такої ситуації предмет новітньої історії у 10 класі було замінено на поглиблене вивчення курсу історії СРСР і вітчизняна історія посіла центральне місце у шкільній історичній освіті.

Усі ці підручники були перекладені українською і розповсюджувалися в школах УРСР як обов'язкові навчальні книги. Українські автори теж долучалися до шкільного підручникотворення з історії, але їхньою сферою реалізації була лише історія республіки. Зокрема у 1940 р. у Києві вийшла з друку підготовлена в Інституті історії України «Історія України: короткий курс» за редакцією С. Белоусова, К. Гуслистого, О. Оглобліна, М. Петровського, М. Супруненка, Ф. Ястребова [6].

Книга призначалася для учнів старших класів. Фактично це була офіційна концепція української історії часів сталінізму. У передмові наголошувалося на прагненні авторів довести на основі марксистсько-ленінської

методології, що історичний процес закономірно веде до перемоги соціалістичної революції і будівництва безкласового суспільства. Висвітлюючи історію України, автори акцентували увагу на класовій боротьбі, намагалися представити історію українського народу у взаємозв'язках з історією народів СРСР, пропагували прогресивний вплив російської культури на українську. Водночас, книга мала покласти край «антинауковим теоріям буржуазно-націоналістичних істориків» (мались на увазі перш за все погляди М. Грушевського на українську історію).

У книзі висвітлювалася історія України від первісної доби до 1940 року. Київська Русь трактувалась як спільна історія трьох братніх народів (російського, українського і білоруського). Історичні події XVII ст. кваліфікувалися селянсько-козацькою війною, що мала кінцеву мету – приєднання України до Росії.

Період Руїни та політика І. Мазепи, на думку авторів підручника, були боротьбою трудящих мас (які прагнули союзу з Росією) і козацької верхівки (котра відстоювала власні інтереси). Але найбільш політизовано та міфологізовано представлено авторами українську історію XX ст.. Зокрема діяльність національних партій (РУП, УНП та ін.) характеризувалась винятково негативно, їм навішувались ярлики «буржуазно-націоналістичні» та «антинародні». Уряди УНР були представлені, як «агенти інтервентів» та «зрадники». Діаметрально протилежно висвітлювалась в Україні радянська доба. Вона була представлена суцільними досягненнями трудящих під керівництвом «партії Леніна – Сталіна». Автори намагалися максимально наблизити висвітлення подій в Україні до періодизації російської історії

Зміст шкільних історичних курсів залишався майже незмінним упродовж 40-х років XX ст.. за винятком окремих тем, де вносились корективи у зв'язку зі змінами внутрішнього та зовнішньополітичного становища країни.

Наприклад, у роки Великої Вітчизняної війни, коли необхідно було піднімати патріотичний дух населення, національну гордість, підтримувати готовність до подвигу та самопожертви, до підручників з історії вносились відповідні зміни. Провідними в шкільному курсі вітчизняної історії ставали теми, присвячені боротьбі народів СРСР з іноземними загарбниками: розгром тевтонського ордена об'єднаними силами слов'ян та литовців у Грюнвальдській битві 1410 р., визвольна війна українського і білоруського народів проти польських та литовських феодалів у XVII ст., розгром М. Кутузовим військ Наполеона в 1812 р. та ін.

Увага школярів концентрувалася на історичних діячах, які прославили себе боротьбою за незалежність Батьківщини: Олександр Невський, Богдан Хмельницький, Олександр Суворов, Михайло Кутузов та ін. Зокрема у підручнику для 9 класу, виданому в 1944 р., наголошувалося на розгортанні партизанського руху у Вітчизняній війні 1812 р. та діяльності його організа-

тора Д. Давидова: «Денис Давидов передбачив, що партизанська боротьба відіграє велику роль і в інших війнах російського народу за свою свободу та незалежність» [3, 55].

У повоєнні роки на формування змісту шкільних курсів історії впливали чергові постанови ЦК ВКП(б) та РНК, де вимагалось «покрашити викладання історії та підвищити ідейний рівень партійності роботи в школі» [8]. Провідним шкільним курсом історії вважався курс історії СРСР для 10-го класу, де вивчались події ХХ ст. Свідченням тому – загальна кількість публікацій у журналі «Викладання історії в школі» за 1946 р.: 31 стаття з історії СРСР, а із всесвітньої – 9. Проблематика статей мала яскраво виражений ідеологічний характер: «Великий російський народ і його роль в історії», «СРСР – зразок багатонаціональної соціалістичної держави» та ін.

Водночас розгорнулася чергова кампанія боротьби з «буржуазно-націоналістичними викривленнями та помилками». Вона започаткувалася постановою ЦК ВКП(б) від 29 серпня 1949 р. «Про політичні помилки і незадовільну роботу Інституту історії АН УРСР». У зв'язку з цим науковцям Інституту педагогіки УРСР доручалося розробити інструктивні матеріали для авторів шкільних підручників з історії України, спрямовані на вдосконалення їхнього змісту. Корегування змісту вітчизняної історії у республіканському вимірі координувалося у бік надання їй ще більш радикального партійно-класового характеру. Діючим на той час шкільним навчальним книгам ставилось у провину, що вони «не давали належної критики буржуазних теорій, перекичували окремі історичні факти, слабо висвітлювали допомогу робітничого класу Росії трудящим масам України у підготовці та здійсненні Великої Жовтневої революції» [4]. На усунення вказаних недоліків скеровувалася тематика збірників «Історія в школі» за 1949 – 1952 рр., що виходили друком у Науково-дослідному інституті педагогіки УРСР. Серед опублікованих матеріалів статті: А. Михайлова «Виховання радянського патріотизму у викладанні історії в школі», Р. Ліберса «Використання творів класиків марксизму-ленінізму на уроках історії» та ін.

Після смерті Й. Сталіна із підручників стали зникати сюжети, пов'язані з культом особи вождя, і почали повертатися в історію імена деяких діячів (здебільшого радянської доби). Для уточнення завдань з оновлення змісту підручників в умовах часткової лібералізації радянського суспільства у 1956 р. було проведено всесоюзну нараду. У другій половині 50-х років школа отримала перероблені та значно скорочені підручники. Зокрема новий підручник з історії для 4-го класу С. Алексєєва і В. Карцова «Історія СРСР. Навчальна книга для 4 класу» (1957 р.) [1] суттєво відрізнявся від попереднього під редакцією О. Шестакова (обсяг тексту скоротився із 11,26 до 8,79 умовних друкованих аркушів). Водночас нова книга містила більше ілюстрацій та історичних карт.

Скороченню були піддані підручники стародавнього світу і середніх віків. Зменшився обсяг тексту навчальних книг і для старших класів. Під-

ручник Л. Бущика «Історія СРСР для 8 класу» (1958) мав на 17 параграфів менше за попередній під редакцією А. Панкратової, кількість дат та імен скоротилася втричі [9].

Зменшення обсягу тексту здійснювалося здебільшого шляхом перебудування навчального матеріалу та вилучення з нього цитат Й. Сталіна. Диференціація змісту теж сприяла скороченню кількості сторінок навчальних книг. Зокрема з курсу історії СРСР було усунуто усе, що пов'язувалося з національною історією, оскільки ці проблеми висвітлювалися в республіканських підручниках. Зрештою курс історії СРСР перетворився фактично у російську історію.

За часів деєталінізації та часткової лібералізації радянського суспільства історикам вдалося нарешті розробити підручник з новітньої історії зарубіжних країн. Він був перекладений українською і став використовуватися з 1958 р. в школах УРСР. З впровадженням цього підручника в Україні завершилось формування шкільної системи історичної освіти.

У 40–50-х рр. зміст шкільних курсів історії структурно розмежовувався на всесвітню, СРСР і республіканську. Домінуючим серед них був курс історії СРСР. Він вивчався концентрично: у молодших класах учні опановували короткий курс союзної історії, а в старших – систематичний курс історії СРСР (відповідно до віку школярів диференціювався й зміст підручників).

**Висновки.** Отже у 40–50-х рр. у змісті шкільних підручників з історії домінувала зовнішня диференціація. Вона стала відображенням політики радянської держави (із домінуючою ідеологічною складовою) у сфері шкільної освіти часів сталінського тоталітаризму, а згодом й часткової лібералізації. Ознаки зовнішньої диференціації проявлялись у змісті підручників, орієнтованих на різні вікові категорії учнів, а також із національною специфікою освіти в УРСР, що проявлялась у вивченні української історії та забезпеченні національних потреб школярів – навчатися рідною мовою. Внутрішньої диференціації (орієнтованої на різні рівні підготовки учнів) не простежується у змісті підручників з історії в межах досліджуваного періоду.

### *Література*

1. Алексеев С. П., Карцов В. Г. История СССР. Учебная книга для 4 класса. – М., 1957. – 169 с.
2. Базилевич К. В., Бахрушин С. В., Панкратова А. М., Фохт А. В. История СССР/ Под ред. проф. А. М. Панкратовой. Учебник для 8 класса. Учебник для 9 класса. Учебник для 10 класса. – М. – 1940.
3. Базилевич К. В., Бахрушин С. В., Панкратова А. М. История СССР/ Под ред. проф. А. М. Панкратовой. Учебник для 9 класса средней школы. – М.: Учпедгиз, 1944. – 287 с.
4. Грищенко М. С. Нариси з історії школи в УРСР. – К., 1966. – 387 с.

5. Ефимов А. В. Новая история. Учебник для 8 класса средней школы. – М., 1940. – 310 с.; Галкин И. С., Зубан Л. И., Котович Ф. И., Хвостов В. М. Новая история. 1870 – 1917. Учебник для 9 класса средней школы. – М., 1945. – 348 с.

6. Історія України. Короткий курс. – К., 1940. – 302 с.

7. Короткий курс історії СРСР. Підручник для 3 і 4 класів / За ред. проф. А. В. Шестакова. – К., 1937. – 211 с.

8. О журналах «Звезда» и «Ленинград». Постановление ЦК ВКП (б) от 14 августа 1946 г. – М., 1958. – 25 с.

9. Пометун О. І. Проблеми розвитку шкільної історичної освіти в Україні у ХХ ст. Дис. на здобуття наук. ступеня д-ра пед. наук: 13.00.01 «Загальна педагогіка та історія педагогіки». – К., 1996. – 443 с.

### *References*

1. Alekseev S. P., Kartsov V. History of the USSR. Educational book for 4 classes. -Moscow, 1957. 169 p.

2. Bazilevich K. V., Bahrushin S. V., Pankratova A. M., Foht A. V. History of the USSR/ Under edit. prof. A. M. Pankratovoi. Textbook for 8 grade. Textbook for a 9 grade. Textbook for 10grade. - Moscow, 1940.

3. Bazilevich K. V., Bahrushin S. V., Pankratova A. M. History of the USSR/ Under edit. prof. A. M. Pankratovoi. Textbook for 9 grade of high school. Moscow, 1944. - 287 p.

4. Grischenko M. S. Essays from history of school in URSR - Kiev, 1966. 387 p.

5. Efimov A. V. New history. Textbook for 8 grade of high school. - Moscow, 1940. 310 p.; Galkin I. S., Zuban L. I., Kotovich F. I., Hvostov V. M. New history. 1870-1917. Textbook for 9 grade of high school. - Moscow, 1945. 348 p.

6. History of Ukraine. Short course - Kiev, 1940. 302 p.s

7. Short course of USSR history. Textbook for 3 and 4 grades / Under edit. prof. A. V. Shestakov. - Kiev, 1937. 211 p.

8. About magazines «Star» and «Leningrad». Decision CK VKPB /August, 14, 1946. - Moscow, 1958. 25 p.

9. Pometun O. I. Issues of development of school historical education in Ukraine in XX of century. Dissertation on the doctor of pedagogical sciences degree: 13.00.01 «General pedagogics and history of pedagogics». Kiev, 1996. 443 p.

**Н. Н. Гупан**

### **ШКОЛЬНЫЕ УЧЕБНИКИ ПО ИСТОРИИ В 40 – 50-ЫЕ ГГ. XX ВЕКА: ВОПРОСЫ ДИФФЕРЕНЦИАЦИИ СОДЕРЖАНИЯ**

В статье раскрываются вопросы дифференциации обучения средствами школьного учебника по истории в 40 – 50-ые годы XX века. Показан процесс разработки дифференцированных подходов к формированию истори-

ческого образования в национальной школе УССР. Освещены особенности содержания исторических школьных курсов отечественной и всемирной истории. Проанализированы изменения в отечественном учебниковедении в контексте трансформации образовательной парадигмы, вызванной реформированием советской школы в конце 50-ых годов XX века. Исследовано направление внешней дифференциации, в частности, по возрастным признакам учащихся, для которых разрабатывалось содержание школьных исторических курсов. Акцентируется внимание на национальных потребностях школьников в изучении истории в школах УССР.

**Ключевые слова:** *школьный учебник, учебная книга, содержание образования, обществоведческое образование, дифференциация.*

N. M. Gupan

### **THE DIFFERENTIATION IN THE CONTENT OF SCHOOL TEXTBOOKS ON HISTORY (40 - 50 OF XX-TH CENTURY)**

In the article the issues of differentiation of history teaching in a school textbook in 40 - 50 years of the XX-th century are opened. The processes of developing differentiated approaches within the historical education in national schools of the USSR showed. The features of content of school national and world history courses highlighted. The changes in the school textbook development connecting with the transformation of educational paradigm and reforms of USSR school in the late 50-s of XX-th century analyzed. The directions of the external differentiation, in particular based on age of students difference which attract at the content of school history courses researched. The attention paid to national needs of students in history school studies in Ukraine.

**Keywords:** *school textbook, textbook, the content of education, social science education, differentiation.*



УДК 378.14:004

## ОСОБЛИВОСТІ НАВЧАЛЬНОГО ПОСІБНИКА З ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ДЛЯ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ГУМАНІТАРНИХ ПРЕДМЕТІВ

*А. М. Гуржій, доктор технічних наук, професор, дійсний член НАПН України, лауреат Державної премії України в галузі науки і техніки, Заслужений працівник освіти України*

*Л. А. Карташова, доктор пед. наук, професор кафедри інформаційних технологій Київського національного лінгвістичного університету, lkartashova@ua.fm, <http://lkartashova.at.ua/>*

*В. В. Лапінський, кандидат фізико-математичних наук, доцент, завідувач лабораторії навчання інформатики Інституту педагогіки Національної академії педагогічних наук України, vit\_lap@ua.fm, <http://vlapinsky.at.ua/>*

У статті розглядаються проблеми, викликані сучасними вимогами до педагогічної діяльності вчителів гуманітарних предметів. Виокремлено умови розроблення навчального посібника, в тому числі його електронної версії як складника системи навчання інформаційних технологій, завданням якої є формування у майбутніх учителів готовності до використання інформаційних технологій (у професійній діяльності й у самонавчанні) як однієї із неодмінних якостей майбутнього вчителя. Наводиться приклад формування електронної версії навчального посібника, в якому викладено основні положення авторської системи навчання.

**Ключові слова:** інформаційні технології, навчальний посібник, система навчання, студент, майбутній учитель, гуманітарні спеціальності, навчальний заклад, особистість.

**Постановка проблеми.** Модернізація системи освіти має забезпечити перехід до реалізації нових цілей освіти, нової її парадигми, яка полягає у спрямованості навчання на розвиток особистості, формування здатностей до саморозвитку в усіх без винятку суб'єктів навчання, зокрема – в сучасному інформатизованому суспільстві.

Соціально зумовлені процеси переходу до інформаційного суспільства вимагають інтенсифікації впровадження інноваційних способів навчання, які мають забезпечити конкурентоспроможність системи освіти України. Досвід, накопичений у процесі інформатизації освіти, та результати спеціальних педагогічних досліджень показують, що використання інформаційних технологій (ІТ) в освіті позитивно позначається на результатах навчально-виховного процесу на всіх його рівнях [2; 3; 7]. Нині в нашій країні підготовка ІТ-фахівців проводиться на належному рівні, більш складним і специфічним є навчання ІТ майбутніх гуманітаріїв.

**Аналіз останніх наукових досліджень.** Систематичне і системне використання ІТ відкриває для суб'єктів навчання доступ до застосування сучасних технологій оволодіння знаннями і орієнтує їх на застосування ІТ у наступній професійній діяльності. Завдяки можливостям, які забезпечуються впровадженням ІТ у навчально-виховний процес, система освіти здатна перейти від авторитарної педагогіки до гуманістичної, суб'єктно зорієнтованої, в якій створено можливості для враховування індивідуальних особливостей розвитку кожної особи. Така педагогіка забезпечує суб'єкту навчання право на самобутність й унікальність. Разом з тим запровадження інноваційних форм навчання, використання ІТ мають бути виваженими, педагогічно доцільними та підпорядкованими меті та змісту навчання і виховання. Поява електронних освітніх ресурсів (ЕОР) як складників інформатизації освіти забезпечує доступність знань, розвиток інтелектуальних і творчих здібностей учнів на основі індивідуалізації навчання, інтенсифікації навчально-виховного процесу тощо [8; 14]. Разом з цим необхідним складником системи навчання залишається навчальна книга, зміст і структура якої також має змінюватись. Новизна вимог до результатів фахово зорієнтованого навчання інформатики полягає в тому, що воно має бути динамічно змінюваним, відображати відомості, які для ІТ з'являються в цій галузі не просто щороку, але й навіть протягом власне навчання, допомагають систематизувати й узагальнити знання, організувати процес їх подальшого набуття.

**Основна частина.** Використання ІТ у навчанні гуманітарних предметів загальноосвітніх навчальних закладів має свою специфіку, яка визначається, з одного боку, дуже високою ефективністю ЕОР, а з іншого – складностями освоєння вчителями-гуманітаріями засобів ІТ [4; 12]. Застосування вчителем електронних засобів навчання на уроках забезпечує: уникнення одноманітності, наочне подання об'єктів вивчення, використання відеосюжетів, можливість оперативного виявлення рівня навчальних досягнень учнів, диференціацію й індивідуалізацію навчання. Досягнення запланованих цілей навчання, розвиток (формування) ключових і предметних компетентностей суб'єктів навчання неможливе без оновлення методичних систем шляхом використання у навчально-виховному процесі сучасних ІТ. Важливим складником системи навчання ІТ можуть стати електронні підручники як частинний випадок, підклас ЕОР.

Навчальний посібник (електронний підручник), призначений для навчання майбутніх учителів-гуманітаріїв, має містити відомості, які повинні на практиці переконати суб'єкт навчання у доцільності використання ІТ на уроках, містити відомості, коротко сформульовані далі. За структурою він має наближатись до звичного навчального посібника на паперовій основі, а за можливостями, які надаються користувачеві, – до ЕОР (рисунк 1).

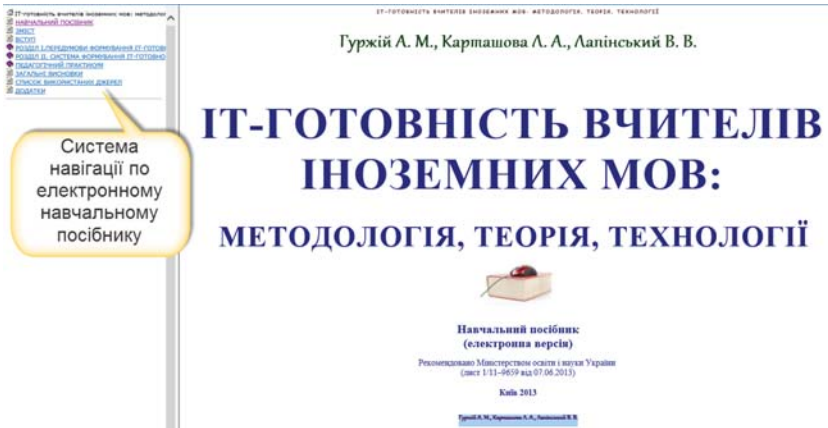


Рис. 1. Електронний навчальний посібник, призначений для магістрантів, аспірантів та викладачів ВПНЗ

За використання ІТ вчитель може побудувати урок по-новому, в атмосфері, звичній дітям, які нині виростають в оточенні цифрових пристроїв. Аналіз досвіду застосування ІТ у процесі навчання дозволив визначити такі переваги [9]: «Це допомагає вчителю спуститися з кафедри та почати слухати й обговорювати замість простого «мовлення» в клас. Вчитель може спонукати школярів проводити самостійні дослідження, критично мислити, порівнювати різні точки зору, замість того, щоб просто запам'ятовувати лекції. Вчитель може допомогти школярам вчитися та думати разом зі своїми однокласниками і школярами усього світу. Вчитель може побудувати урок, враховуючи індивідуальні особливості кожного учня».

Дослідники вказують на: збільшення тривалості і стійкості всіх видів уваги в процесі роботи за комп'ютером (у тому числі з використанням ресурсів мережі Інтернет, в якій можуть знаходитись необхідні відомості) і підвищений інтерес до нових видів і форм перетворювальної діяльності; стимулюється наполегливість, зосередженість на діяльності; з'являється кілька видів мотивації діяльності в середовищі ІТ (інтерес до нового об'єкту діяльності): дослідницький мотив – бажання і можливість знайти відповідь на запитання; мотив позитивного підкріплення успішного виконання пізнавальних завдань; розвиток «когнітивної гнучкості» – здатності знаходити найбільше число різних шляхів виконання навчальних завдань; розвиток

здатності до тактичного і стратегічного планування; формуються навички групової діяльності (пошук спільного рішення, подолання труднощів у спілкуванні).

Для студентів-гуманітаріїв виокремлюється як складник цілей навчання завдання їх адаптації до діяльності в інформаційному суспільстві через формування в навчально-виховному процесі вищого педагогічного навчального закладу (ВПНЗ) відповідних компетентностей у галузі ІТ та готовності до використання ІТ у професійній діяльності.

Результатом проведеного дослідження стало розроблення системи навчання ІТ нового типу. Більшість учителів-гуманітаріїв, за нашими спостереженнями, мають тільки початкові уявлення щодо можливостей, які надає застосування ІТ у навчанні, багато хто з них використовує комп'ютер тільки як друкарську машинку. Можна виокремити кілька шляхів розв'язання зазначеної проблеми [6]. По-перше, створення відповідних умов для періодичного підвищення ІТ-рівня вчителів в закладах післядипломної освіти, яке має, зважаючи на специфіку ІТ, відбуватися, принаймні, раз в два роки. По-друге, розробити систему навчання ІТ майбутніх вчителів ІМ у ВПНЗ, яка повинна бути динамічною та відкритою. Це можна пояснити тим, що в системі освіти не досить швидко створюються нові навчальні можливості у відповідь на інтенсивність розвитку інформаційного суспільства. Навчання вчителів має йти не наздоганяючи, а навіть випереджаючи розвиток технологій – відкритість та динамічність системи навчання має дозволити її коригувати, додаючи та/або вилучаючи компоненти відповідно до розвитку ІТ та початкового ІТ-рівня суб'єктів навчання.

Йдеться не лише про вдосконалення окремих характеристик чи складників систем навчання майбутніх учителів, а про розв'язання проблеми системи навчання ІТ у ВПНЗ в цілому: цілей, змісту, методів, засобів, форм, технологій навчання тощо. А саме: розроблення системи формування ІТ-готовності майбутніх учителів з метою методичного, технологічного та управлінського забезпечення навчально-виховного процесу. Інформаційні технології розкриваються в чотирьох взаємопов'язаних аспектах: як навчальна дисципліна; як один із основних засобів комунікації і отримання знань з інших галузей; як засіб трансформації одержаної кожним студентом інформації в особисту систему знань, умінь та навичок; як засіб розвитку та самовираження особистості майбутнього вчителя.

Її створення має йти не лише шляхом формування технічної підтримки навчально-виховного процесу, а шляхом інтеграції трьох складових: навчального матеріалу, дидактичних інновацій та інформаційних технологій.

За впровадження системи навчання пріоритети віддаються формуванню уявлення студентів про сутність ІТ-знань, ознайомленню їх з ідеями інформатизації освіти, її роллю у пізнанні та перетворенні дійсності, забезпеченню оволодіння системою знань і вмінь в галузі ІТ, які мають передусім

загальноосвітнє, загальнокультурне спрямування, а також необхідні для успішного використання в майбутній професійній діяльності.

Проектування та створення запропонованої системи навчання виконувалось з урахуванням необхідності реалізації виховних впливів, які формують як загальнолюдські, так і професійно спрямовані якості особистості. Основними було визнано такі умови:

1. Система навчально-виховних впливів забезпечує більшу ефективність, ніж традиційна.

2. Зміст навчання відповідає вимогам, сформульованим на основі аналізу професійної діяльності вчителів загальноосвітніх навчальних закладів.

3. Структурування змісту навчання інформаційних технологій забезпечує, з одного боку, певну самостійність змістових модулів, а з іншого – цілісність та систематичність навчання ІТ.

4. Структурування навчального матеріалу забезпечує його доступність студентам з різними рівнями початкової підготовки у галузі ІТ.

5. Інваріантна складова кожного змістового модуля містить професійно значимі знання та забезпечує достатній рівень сформованості умінь і навичок.

6. Варіативна частина кожного змістового модуля має дві складові, перша з яких виконує компенсаторну функцію та забезпечує доступність інваріантної складової для студентів з нижчим рівнем підготовленості, а друга – забезпечує формування перспективних ліній розвитку особистості студента, формування якомога вищого рівня засвоєння ним ІТ.

7. Формування змісту модулів передбачає можливість ефективного управління навчальним процесом.

8. Навчальні елементи кожного блоку містять відповідні засоби, які будуть використовуватись як для моніторингу навчання, так і для створення орієнтаційної основи навчальної діяльності студента, сприяють рефлексії, самоконтролю студентами власного рівня навченості.

У свою чергу, значні відмінності у рівнях знань та умінь студентів з ІТ, особистісні якості студентів: швидкість сприймання навчального матеріалу, тривалість довільної уваги тощо – викликали необхідність виділення інваріантної і варіативних складових навчальних одиниць. Навчальний матеріал кожного модуля подається у вигляді інваріантної (базової) та варіативних частин [5].

Варіативна частина також структурована: виокремлено дві частини, умовно названі «варіативна частина 1» і «варіативна частина 2». Інваріантна частина є обов'язковою для виконання, зміст цієї складової забезпечує реалізацію вимог державного стандарту освіти.

Варіативні частини обираються, виходячи з особистісних здібностей, інтересів, готовності кожного студента. Варіативна частина 1 вивчається студентами, які не можуть одразу перейти до вивчення інваріантної складової.

Зміст варіативної частини 1 забезпечує вирівнювання підготовки студентів до початку вивчення ними навчального матеріалу інваріантної складової. Зміст варіативної частини 2 забезпечує більш високий рівень засвоєння навчального матеріалу, ніж передбачено стандартом освіти, підготовку студентів до самостійної, наближеної до наукової, діяльності.

З практичного досвіду саме наявність змінної частини навчального блоку чинить найбільш істотний вплив на активізацію самостійної роботи студентів та забезпечує диференціацію навчання. Пропонована система відрізняється від систем і технологій, розроблених і описаних раніше, тим, що передбачає: інтенсивне застосування засобів і методів ІТ як у ролі об'єктів вивчення, так і в ролі складових технологій навчання; органічне поєднання індивідуальних і групових форм навчальної діяльності студентів.

За впровадження модульної організації навчання та блочного структурування змісту враховується рівень знань та попередньої підготовки студента з даної дисципліни, тому тривалість процесу навчання для кожного студента буде залежати від темпу засвоєння ним навчального матеріалу, який у свою чергу, залежить від особистісних характеристик самого студента. Запропонована система є особистісно орієнтованою – процес навчання здійснюється в такому темпі, який є доступним певному студентові, кожен студент може обирати індивідуальну траєкторію навчання. Разом із застосуванням модульної організації системи навчання це дає змогу забезпечити внутрішній розподіл академічної групи студентів на підгрупи за рівнем їх знань з ІТ, рівневу диференціацію навчання.

Структурування навчального матеріалу у навчальному посібнику має забезпечувати можливість описаної вище організації навчального процесу, а форма подання – бути наближеною до сучасних форм подання відомостей засобами інформаційних технологій. Оскільки основним завданням навчально-виховного процесу є саме навчання застосуванню засобів ІТ у майбутній професійній діяльності, з першого заняття студентам має повідомлятися, що основною метою їх спільної з викладачем навчальної діяльності є визначення місця засобів ІТ у професійній діяльності, отримання знань, умінь і навичок застосування комп'ютера та відповідних програмних засобів при підготовці і проведенні уроків суспільно-гуманітарних предметів.

Разом з тим необхідним результатом навчання ІТ, по-перше, є уміння працювати на комп'ютері. Сюди входить таке: вміння використовувати засоби операційної системи для управління файловою системою, налагоджувати засоби оформлення та керування операційною системою, використовувати стандартні прикладні програми. По-друге, вміння студента як майбутнього вчителя застосовувати комп'ютер у професійній діяльності, тобто використовувати прикладне програмне забезпечення та електронні освітні ресурси для вивчення й підвищення рівня в галузі ІТ. Це означає, що залежно

від поставлених завдань учитель має вміти самостійно прийняти рішення про те, яке програмне забезпечення йому потрібне для того чи іншого уроку та які завдання можна вирішувати з його застосуванням.

Завершальним етапом навчання є система заходів, які додатково актуалізують отримані знання, уміння та навички. Професійна орієнтація вказаних заходів (зокрема на навчально-виховний процес суспільно-гуманітарних предметів у ЗНЗ) сприяє не тільки закріпленню та систематизації отриманих знань, а формує у більшості студентів потребу продовження навчання. Цілі навчання із професійною спрямованістю слугують формуванню ІТ-готовності, цілі загальної освіти і розумового розвитку пов'язані з комп'ютерною освітою, а цілі виховання слугують формуванню ІТ-культури, що в цілому забезпечує формування ІТ-компетентностей майбутніх вчителів ІМ. Основоположним чинником, який враховувався в розробленні системи навчання ІТ, є особистість студента зі своїми певними потребами та інтересами, своїм баченням світу та ціннісними орієнтаціями. Особливо слід виокремити додатковий ефект застосування системи і відповідних засобів навчання, який полягає в популяризації ІТ-навчання не тільки серед студентів, а й серед викладачів, навчальна діяльність яких не пов'язана з ІТ.

Упровадження ЕОР пропонується покласти в основу реалізації стратегічних напрямів діяльності ВПНЗ в галузі інформатизації педагогічної освіти з метою забезпечення: формування ІТ-готовності майбутніх вчителів; методичної підтримки і можливості безперервного підвищення кваліфікації викладачів в галузі ІТ; доступу студентів і викладачів до високоякісних локальних і мережевих освітніх інформаційних ресурсів; підключення ВПНЗ до глобальних інформаційних ресурсів; переходу до системи відкритої освіти на основі дистанційних технологій навчання; поетапного переходу до інтеграції традиційних систем навчання у ВПНЗ із новою організацією педагогічної освіти на основі інформаційних технологій.





Зазначені етапи навчання мають бути відображені як у змісті навчальної книги, так і її структурі. Разом з тим, структурування навчального посібника не може бути занадто складним, оскільки будуть порушені основні вимоги до нього як до навчальної книги. Відповідно до структурування навчального процесу, відображеного на рисунку 2, можливе створення не одного, а, принаймні, двох навчальних книг – для етапу 1 і етапу 3, або об'єднанні їх у одному посібнику. Створення такого посібника як складника навчального комплексу, до якого включають і специфічно комп'ютерні засоби навчання, можна вважати першочерговим завданням, яке найпростіше вирішується шляхом створення ЕОР і розміщення на ньому електронного посібника (рисунок 3).

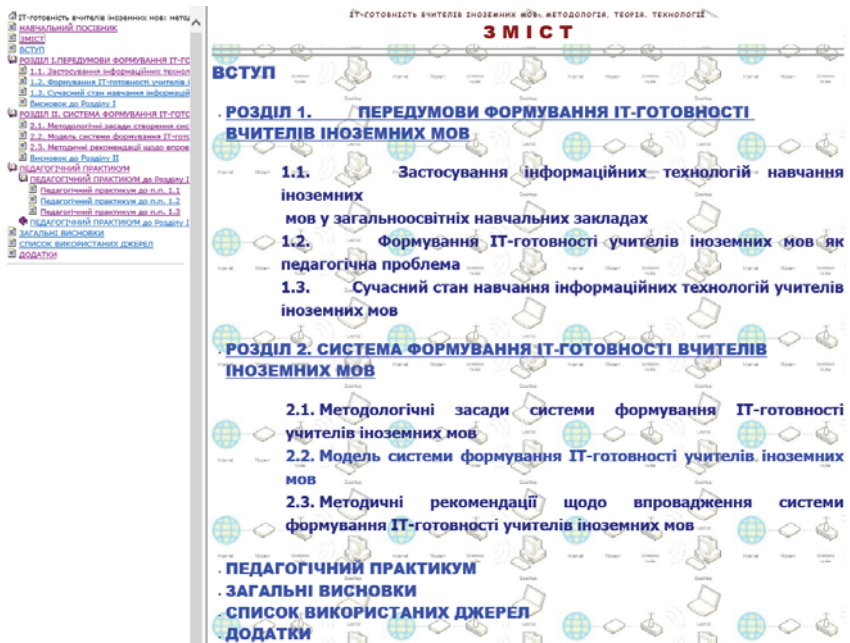


Рис.3. Головна сторінка електронного навчального посібника

Важливою відмінністю створеного навчального посібника є те, що його використання на комп'ютері надає можливість звернення користувача до довідкової системи безпосередньо, через систему гіперпосилань, пов'язану з іншими ресурсами Інтернету (рисунок 4).



Рис. 4. Вихід з «Довідника» електронного посібника на відповідні сайти пошукових систем

Аналогічно до підтримки, проілюстрованої на рисунку 4, здійснюється вихід на відповідні статті онлайн-овідкритої енциклопедії (Wikipedia) та розділи сайту lkartashova.at.ua, на якому здійснюється підтримка навчання у офлайн-режимі. Студент може задати запитання викладачу, отримати від нього завдання, переслати виконану роботу для оцінювання.

Таким чином відбувається не просто спілкування «викладач – студент». Студенти отримують кваліфіковану допомогу, навчаються зокрема й етикету спілкування в мережі Інтернет.

**Висновок.** Необхідною складовою фахової підготовки сучасного вчителя є його фахова ІТ-готовність, яка базується на інформатичній компетентності. Досягнення такого поєднання можливе за умов впровадження системи навчання майбутнього вчителя професійній діяльності в сучасному інформатизованому навчальному середовищі. У контексті авторської системи навчання інформаційних технологій обґрунтовано можливості формування наукового світогляду і якостей особистості майбутнього вчителя з метою забезпечення його готовності до реалізації і впровадження особистісно зорієнтованого навчання. Створення електронного навчального посібника, призначеного для процесу формування фахової ІТ-готовності, є важливим завданням. Його предметне наповнення має забезпечувати знанняву базу професійного використання ІТ майбутнім учителем, а структура – організацію процесу навчання, яка б надала можливість забезпечити безумовне досягнення всіма студентами необхідного рівня ІТ-готовності, а частині студентів, які виявляють відповідні здатності, – просунуте освоєння технологій і засобів діяльності.

### *Література*

1. Биков В. Ю. Моделі організаційних систем відкритої освіти : монографія / В. Ю. Биков. – К. : АТІКА, 2009. – 684 с.
2. Гуржій А. М. Основні підсумки виконання Державної програми прогнозування науково-технологічного та інноваційного розвитку в Україні / А. М. Гуржій // Наука та наукознавство. – 2006. – №3. – С. 7 – 10.
3. Гуржій А. М. Теоретичні напрями інформатизації загальноосвітніх навчальних закладів [Текст] / А. М. Гуржій // Педагогічна і психологічна науки в Україні. Збірник наукових праць до 15-річчя АПН України у 5 томах. / Том 5. Неперервна професійна освіта: теорія і практика. – К. : Педагогічна думка, 2007. – 392 с.
4. Гуржій А. М., Карташова Л. А., Лапінський В. В. ІТ-готовність вчителів іноземних мов: методологія, теорія, технології : навчальний посібник. – К. : Інститут обдарованої дитини, 2013. – 230 с.
5. Карташова Л. А. Формування індивідуальної траєкторії навчання як одна з основних задач управління навчальною діяльністю студента / Стратегія управління закладами освіти в умовах формування інформаційного суспільства : матеріали IV науково-практичної конференції 1 – 9 грудня 2005 р, Київ – Чернігів – Ніжин. – 2005. – С. 66-68.
6. Карташова Л. А. Створення умов формування готовності майбутніх вчителів іноземних мов до впровадження засобів інформаційно-комунікаційних технологій у навчально-виховний процес // Педагогічний процес: теорія і практика. – Збірник наукових праць. – Київ.: видавництво «ЕКМО». – 2008. – С. 74 – 84.
7. Лапінський В. Комп'ютерно орієнтоване навчальне середовище та вигоди до його реалізації / В. Лапінський, М. Шут // Наукові записки. – Випуск 77. – Серія: Педагогічні науки. – Кіровоград: РВВ КДПУ імені В. Винниченка. – 2008. – Частина 1. – С. 79 – 85.
8. Лапинский В. В. Педагогические требования к цифровым образовательным ресурсам // Современные достижения в науке и образовании : сб. трудов III междунар. науч. конф., 16 – 23 сент. 2009 г., г. Тель-Авив (Израиль). – Хмельницкий : ХНУ, 2009. – С. 163 – 165.
9. Образовательная система Португалии обогнала США и Россию? [Электронный ресурс] Сайт ООО «РДВ-Медиа». Учеба \ Образование за рубежом \ Полезно знать об образовании за рубежом \ Образовательная система Португалии обогнала США и Россию? 22:23 11.08.2009 Режим доступа : <http://www.ucheba.ru/abroad-article/10626.html>
10. Павлова Т. Л. Проблемы подготовки и переподготовки учителя японской школы: традиции и современность. [Электронный ресурс] Сибирский учитель 03:30 17.10.2009 г. Режим доступа [http://www.sibuch.ru/1\\_11-01/pavl.htm](http://www.sibuch.ru/1_11-01/pavl.htm)
11. Пискунова Е. В. Подготовка учителя к обеспечению современного качества образования для всех: опыт России : рекомендации по результатам

научных исследований / Под ред. акад. Г. А. Бордовского. – СПб.: изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2007. – 79 с.

12. Полат Е. С. Современные педагогические и информационные технологии в системе образования : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Е. С. Полат. М. Ю. Бухаркина. – 2-е изд., стер. – М. : издательский центр «Академия», 2008. – 368 с.

13. Про підготовку та організований початок 2009/2010 навчального року. [Електронний ресурс] Додаток 1 до наказу Міністерства освіти і науки України від 26 травня 2009 р. №437 «Заходи Міністерства освіти і науки України щодо організованої підготовки до нового 2009/2010 навчального року». Режим доступу : <http://osvita-ua.net/legislation/other/3885>

14. Про результати всеукраїнського експерименту щодо навчання вчителів ефективному використанню інформаційно-комунікаційних технологій у навчальному процесі та перепідготовку педагогічних працівників. [Електронний ресурс] Із головної сторінки сайту Intel® «Навчання для майбутнього». Режим доступу : <http://www.iteach.com.ua/mediawiki/index.php/>

15. Прокудин Д. Е. Информатика как системообразующий фактор в современной школе [Электронный ресурс] Сайт Web-кафедры философской антропологии 10:10 23.02.2010 г. Режим доступа : <http://anthropology.ru/ru/>

16. Система дистанционного обучения Акронского университета (США). Сайт Корпорации Microsoft. [Электронный ресурс] 12:30 12.02.2009 г. Режим доступа : <http://www.microsoft.com/Rus/Casestudies/CaseStudy.aspx?id=26>

17. Система образования Японии. Основные направления преобразований в системе образования [Электронный ресурс] 23:06 13.10.2009 г. Режим доступа : [http://dic.edu.ru/information/national\\_systems/1471/](http://dic.edu.ru/information/national_systems/1471/)

18. Электронное обучение для подготовки преподавателей: создание потенциала для информационного общества. П. Реста [Электронный ресурс] Информационное общество, 2005, вып. 4, сс. 14 – 20. 23:05 05.08.2009 г. Режим доступа : <http://emag.iis.ru/arc/infosoc/emag.nsf/BPA/8b5dd0>

19. Tchounikine P. Computer Science and Educational Software Design: A Resource for Multidisciplinary Work in Technology Enhanced Learning / Pierre Tchounikine / Springer, – 2011. – 180 p.

20. Указ Президента України №344/2013 «Про Національну стратегію розвитку освіти в Україні на період до 2021 року» [Електронний ресурс]. 23:05 08.08.2013 р. Режим доступу : <http://www.president.gov.ua/documents/15828.html?PrintVersion>

### *References*

1. Bikov V. Iu. Modeli organizatsii`nikh sistem vidkritoї osviti : monografiia / V. Iu. Bikov. - K. : АТІКА, 2009. - 684 s.

2. Gurzhiі` A. M. Osnovni pidsumki vikonannia Derzhavnoї programi prognozuvannia naukovo-tekhnologichnogo ta innovatsii`nogo rozvitku v Ukraїni / A. M. Gurzhiі` // Nauka ta naukoznavstvo. - 2006. - №3. - S. 7?10.



3. Gurzhii` A.M. Teoretichni napriami informatizatsiï zagal`noosvitnikh navchal`nikh zacladiv [Tekst] / A.M. Gurzhii` // Pedagogichna i psihologichna nauki v Ukraïni. Zbirnik naukovikh prac` do 15-richchia APN Ukraïni u 5 tomakh. / Tom 5. Neperervna profesii`na osvita: teoriia i praktika. - K. : «Pedagogichna dumka», 2007. - 392 s.

4. Gurzhii` A. M., Kartashova L.A., Lapins`kii` V. V. IT-gotovnist` vchiteliv inozemnikh mov: metodologii, teoriia, tekhnologii: navchal`nii` posibnik. - K. : Institut obdarovanoï ditini, 2013. - 230 s.

5. Kartashova L.A. Formuvannia individual`noï traektorii` navchannia iak odna z osnovnikh zadach upravlinnia navchal`noiu diial`nistiu studenta/ Strategii upravlinnia zacladami osviti v umovakh formuvannia informatsii`nogo suspil'stva: Materiali IV Naukovo-praktichnoi` konferentsii` 1-9 grudnia 2005r, Kiïv-Chernigiv-Nizhin. - 2005. - С.66-68.

6. Kartashova L.A. Stvorennia umov formuvannia gotovnosti mai`butnikh vchiteliv inozemnikh mov do vprovadzhennia zasobiv informatsii`no-komunikatsii`nikh tekhnologii` u navchal`no-vihovnii` protses// Pedagogichnii` protses: teoriia i praktika. - Zbirnik naukovikh prac`. - Kiïv.: Vidavnitstvo «EKMО». - 2008. - S.74-84.

7. Lapins`kii` V. Komp`iuterno-orientovane navchal`ne seredovishche ta vimogi do i`ogo realizatsii`/ V. Lapins`kii`, M. Shut // Naukovi zapiski. - Vipusk 77. - Seriia: Pedagogichni nauki. - Kirovograd: RVV KDPU imeni V. Vinnichenka. - 2008. - Chastina 1. - S.79-85.

8. Lapinskii` V.V. Pedagogicheskie trebovaniia k tcifrovu`m obrazovatel`ny`m resursam // Sovremenny`e dostizheniia v nauke i obrazovanii` : sb. trudov III Mezhdunar. nauch. konf., 16-23 sent. 2009 g., g. Tel`-Aviv (Izrail`). - KHmel`nitckii` : KHNU, 2009. - S.163 - 165.

9. Obrazovatel`naia sistema Portugalii obognala SSHA i Rossiiu. [E`lektronny`i` resurs] Sai`t ООО «RDV-Media». Ucheba \ Obrazovanie za rubezhom \ Polezno znat` ob obrazovanii` za rubezhom \ Obrazovatel`naia sistema Portugalii obognala SSHA i Rossiiu? 22:23 11.08.2009 Rezhim dostupa : <http://www.uceba.ru/abroad-article/10626.html>

10. Pavlova T.L. Problemy` podgotovki i perepodgotovki uchitelia iaponskoi` shkoly` : traditsii i sovremennost`. [E`lektronny`i` resurs] Sibirskii` uchitel` 03:30 17.10.2009g. Rezhim dostupa [http://www.sibuch.ru/1\\_11-01/pavl.htm](http://www.sibuch.ru/1_11-01/pavl.htm)

11. Piskunova E.V. Podgotovka uchitelia k obespecheniiu sovremennogo kachestva obrazovaniia dlia vsekh: opy`t Rossii: Rekomendatsii po rezul'tatam nauchny`kh issledovaniï / Pod red. akad. G.A. Bordovskogo. - SPb.: Izd-vo RGPU im. A.I. Gercena, 2007. - 79 s.

12. Polat E. S. Sovremenny`e pedagogicheskie i informatsionny`e tekhnologii v sisteme obrazovaniia : ucheb. posobie dlia stud. vy`ssh. ucheb. zavedenii` / E. S. Polat. M. Iu. Buharkina. - 2-e izd., ster. - M. : Izdatel'skii` centr «Akademiia», 2008. - 368 s.

13. Pro pidgotovku ta organizovaniï pochatok 2009/2010 navchal'nogo roku. [Elektronniï resurs] Dodatok 1 do nakazu Ministerstva osviti i nauki Ukraïni vid 26 travnia 2009 p. №437 «Zahodi Ministerstva osviti i nauki Ukraïni shchodo organizovanoi pidgotovki do novogo 2009/2010 navchal'nogo roku. Rezhim dostupu <http://osvita-ua.net/legislation/other/3885>

14. Pro rezul'tati Vseukraïns'kogo eksperimentu shchodo navchannia vchiteliv efektivnomu vikoristanniï informacii'no-komunikacii'nikh tekhnologii' u navchal'nomu protcesi ta perepidgotovku pedagogichnikh pracivnikov. [Elektronniï resurs] Iz golovnoi storinki sai'tu Intel® «Navchannia dlia mai'butn'ogo». Rezhim dostupu <http://www.iteach.com.ua/mediawiki/index.php/>

15. Prokudin D.E. Informatika kak sistemoobrazuiushchii' faktor v sovremennoi' shkole [E'lektronny'i' resurs] Sai't Web-kafedry' filosofskoi' antropologii 10:10 23.02.2010g. Rezhim dostupa <http://anthropology.ru/ru/>

16. Sistema distantcionnogo obucheniiia Akronskogo universiteta (SSHA). Sai't Korporacii Microsoft. [E'lektronny'i' resurs] 12:30 12.02.2009g. Rezhim dostupa : <http://www.microsoft.com/Rus/Casestudies/CaseStudy.aspx?id=26>

17. Sistema obrazovaniia Iaponii. Osnovny'e napravleniia preobrazovaniï v sisteme obrazovaniia[E'lektronny'i' resurs] 23:06 13.10.2009g. Rezhim dostupa : [http://dic.edu.ru/information/national\\_systems/1471/](http://dic.edu.ru/information/national_systems/1471/)

18. E'lektronnoe obuchenie dlia podgotovki prepodavatelei': sozdanie potentsiala dlia informaciiionnogo obshchestva. P. Resta [E'lektronny'i' resurs] Informaciiionnoe obshchestvo, 2005, vy'p. 4, s.s. 14-20. 23:05 05.08.2009 g. Rezhim dostupa : <http://emag.iis.ru/arc/infosoc/emag.nsf/BPA/8b5dd0>

19. Tchounikine P. Computer Science and Educational Software Design: A Resource for Multidisciplinary Work in Technology Enhanced Learning / Pierre Tchounikine / Springer, - 2011. - 180 p.

20. Ukaz Prezidenta Ukraïni №344/2013 «Pro Natcional'nu strategiiu rozvitku osviti v Ukraïni na period do 2021 roku» [Elektronniï resurs]. 23:05 08.08.2013 Rezhim dostupu <http://www.president.gov.ua/documents/15828.html?PrintVersion>

**А. Н. Гуржий, Л. А. Карташова, В. В. Лапинский**

### **ОСОБЕННОСТИ УЧЕБНОГО ПОСОБИЯ ПО ИНФОРМАЦИОННЫМ ТЕХНОЛОГИЯМ ДЛЯ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ ГУМАНИТАРНЫХ ПРЕДМЕТОВ**

В статье рассматриваются проблемы, порожденные современными требованиями к педагогической деятельности учителей гуманитарных предметов. Выделены условия разработки учебного пособия, в том числе его электронной версии как составляющей системы обучения информационных технологий, задачей которой является формирование у будущих учителей готовности к использованию информационных технологий (в профессиональной деятельности и самообучении) как одного из неперменных качеств



будущего учителя. Приводится пример формирования электронной версии учебного пособия, в котором изложены основные положения авторской системы обучения.

**Ключевые слова:** *информационные технологии, учебное пособие, система обучения, студент, будущий учитель, гуманитарные специальности, учебное заведение, личность.*

**A.M. Gurzhiy, L.A. Kartashova, V.V. Lapinsky**

### **FEATURES TEXTBOOKS ON INFORMATION TECHNOLOGY FOR FUTURE TEACHERS OF HUMANITIES**

The article deals with problems caused by modern requirements for classroom teaching activities humanities. Author determined conditions for the development of the manual, including its electronic version, as a component of teaching information technology whose mission is to develop future teachers and readiness to use information technology (professional activity in the self) as one of the essential qualities of future teachers. An example of the formation of the electronic version of the manual, which sets out the main provisions of the author's educational system.

**Keywords:** *information technology, educational book, content, education system, a student, a teacher in the future, humanitarian specialties, school, IT-readiness.*

УДК 371.32.91(07)

## РОЛЬ І ЗНАЧЕННЯ ЕКСПЕРИМЕНТУ В ПРОЦЕСІ ПІДРУЧНИКОТВОРЕННЯ

*Т. М. Засєкіна, кандидат пед. наук,  
заступник директора з науко-  
во-експериментальної роботи Ін-  
ституту педагогіки НАПН Укра-  
їни*

У статті розглядаються тенденції розвитку процесу національного підручникотворення з позицій оцінювання змін до процедури апробації та експериментальної перевірки новостворених підручників.

З метою подальшого розвитку і вдосконалення національної системи підручникотворення пропонуються підходи до визначення ролі експерименту у цьому процесі; процедура створення експериментальних навчальних видань та їх статус; необхідність удосконалення критеріїв і процедури оцінювання якості навчальної літератури.

**Ключові слова:** експериментальні видання, підручникотворення, якість навчальної літератури.

**Постановка проблеми.** Сучасний процес підручникотворення не має експериментального етапу. Як наслідок – постійні нарікання на якість підручників.

**Аналіз останніх досліджень.** Проблема підготовки і оцінки шкільного підручника широко обговорюється науково-педагогічною спільнотою. Зокрема розглядаються такі питання: шкільне підручникотворення як наукова дисципліна (О. Е. Жосан), критерії оцінки змісту шкільних підручників (М. Р. Арцишевський), вимоги до підручника та критерії його оцінювання (О. І. Ляшенко), якість українських підручників для середніх загальноосвітніх шкіл (Т. О. Лукіна), розвиток системи вимог до шкільного підручника в історії вітчизняної дидактики фізики (М. В. Головка) та інші. Проблему експериментального випробовування підручників, зокрема, досліджували Р. М. Шамелашвілі, Н. М. Буринська, Л. П. Величко. На думку Л. П. Величко, оцінювання підручників має бути регулятивним, що можливо шляхом педагогічного експерименту й аналізів його результатів. Матриця оцінювання в такому випадку передбачає не лише схвальну чи несхвальну оцінки, а й має групуватися так: а) сильні сторони підручника; б) що потребує зміни за будь-яких умов; в) що потребує доповнення; г) що потребує вилучення; г) інші зауваження [6].

**Формулювання цілей статті (постановка завдання).** Метою статті є розгляд тенденцій розвитку процесу національного підручникотворення з позицій оцінювання змін до процедури апробації та експериментальної перевірки новостворених підручників.

**Основна частина.** В Україні процедура розробки та контролю за якістю шкільних підручників регламентується відповідними положеннями, які, починаючи з 1997 року, зазнавали змін і модифікацій. Першим українським документом було «Положення про порядок підготовки, експертизи, апробації підручників, навчальних та навчально-методичних посібників», затверджене наказом Міністерства освіти України від 02.06.1997 року №170. За цим положенням підготовка, експертиза, апробація та видання навчальної книги здійснювались згідно із перспективним планом підготовки навчальної літератури, затвердженим колегією Міносвіти України. Цей план формувався за висновками предметних комісій Науково-методичної ради Міністерства освіти і науки України, які розглядали пропозиції авторів (співавторів), а саме: концепцію навчальної книги та її план-проспект – і визначали доцільність створення навчальної книги. На основі перспективного плану річний план формувався лише з назв книг, що отримали відповідний гриф, і затверджувався колегією Міносвіти України не пізніше як за півроку до початку дати випуску книг. На підставі затвердженого річного плану методично-видавничий центр Міністерства освіти визначав видавництва, укладав з ними відповідні угоди на видання навчальної книги.

Навчальна книга видавалась і використовувалась у закладах освіти лише за умови одержання грифу. На той час існувало декілька типів грифів. Гриф «Допущено Міністерством освіти України» надавався колегією Міносвіти України навчальним книгам, що рекомендувались для апробації. Навчальні книги, що отримали такий гриф, видавались тиражем до 30 000 примірників (залежно від призначення книги) і проходили обов'язкову науково-методичну та практичну перевірку (апробацію). Завдання, умови, методичні рекомендації щодо апробації навчальної книги розроблялись Інститутом змісту і методів навчання Міносвіти України спільно з АПН України і надсилались відповідним інститутам післядипломної освіти (удосконалення педагогічних працівників), які відповідали за апробацію.

Апробацію якості навчальної книги регіонального та шкільного компонентів освіти, що отримала гриф Міносвіти України, здійснювали місцеві органи управління освітою, методичні служби, заклади освіти.

Узагальнені матеріали апробації навчальної книги подавались на розгляд відповідної предметної комісії науково-методичної ради та колегії Міносвіти України для надання грифу «Затверджено Міністерством освіти України».

Гриф «Затверджено Міністерством освіти України» надавався колегією Міносвіти України навчальним програмам з предметів державного компонента змісту освіти, підручникам, навчальним посібникам, що пройшли масову апробацію і визнані як усталені для використання у навчально-виховному процесі.

Гриф «Рекомендовано... (назва управління Міносвіти України, що надає гриф)» надавався програмам регіонального та шкільного компонентів змісту

освіти, методичним рекомендаціям, навчальній літературі зі спеціальних курсів, **експериментальним** та **пробним** навчальним книгам, що створені в результаті дослідження, проведеного в наукових установах НАН України, АПН України, Міносвіти України, Інституті змісту і методів навчання, вищих навчальних закладах на засадах замовлення чи з ініціативи автора.

З 2001 року вимоги до розробки підручника і його апробації стали визначатись окремими положеннями: «Положенням про апробацію навчальної літератури для загальноосвітніх навчальних закладів», затвердженим наказом Міністерства освіти і науки України від 12 червня 2001 року №447 та положеннями про всеукраїнський конкурс навчальних програм і підручників для загальноосвітніх навчальних закладів, що видавались з метою підготовки відповідної навчальної літератури для забезпечення поетапного переходу загальноосвітніх навчальних закладів на новий зміст, структуру і 12-річний термін навчання.

Положеннями про конкурс підручників визначались умови організації конкурсу, технічні та основні вимоги до рукописів, склад і повноваження конкурсних комісій, умови фінансування. Згідно з вказаними положеннями навчальним програмам і підручникам, що відзначені дипломами I ступеня, надавався відповідний гриф Міністерства освіти і науки України і вони включались до державного замовлення на видання навчальної літератури.

З метою поліпшення якості навчально-методичної літератури, її відповідності вимогам навчальних програм і Державного стандарту загальної середньої освіти в Україні, сучасним засадам навчання учнів у загальноосвітніх навчальних закладах було розроблено «Положення про апробацію навчальної літератури для загальноосвітніх навчальних закладів». Згідно з цим положенням апробації підлягали: експериментальні програми (у комплексі з навчально-методичним забезпеченням, створеним для реалізації змісту цих програм); пробні підручники і навчальні посібники, видані за діючими навчальними програмами; інші навчальні видання, яким передбачається надавати гриф «Затверджено Міністерством освіти і науки України».

Організаційні та науково-методичні заходи щодо апробації здійснювали: науково-методичний центр середньої освіти Міністерства освіти і науки України, Міністерство освіти і науки України спільно з науковими підрозділами Академії педагогічних наук України, обласними інститутами післядипломної педагогічної освіти, іншими науково-педагогічними і методичними установами. Навчальній літературі, яка за результатами апробації отримала позитивну оцінку, рішенням колегії Міністерства освіти і науки України надавався гриф «Затверджено Міністерством освіти і науки України».

З 2008 року процес підручникотворення регламентується вже трьома положеннями: «Положенням про апробацію та моніторингові дослідження навчальної літератури для загальноосвітніх навчальних закладів», затвердженим наказом МОН 8 червня 2008 року №401, «Порядком надання на-

вчальній літературі, засобам навчання і навчальному обладнанню грифів та свідоцтв Міністерства освіти і науки України», затвердженням наказом МОН від 17.06.2008 №537 і відповідними положеннями про всеукраїнські конкурси рукописів підручників для учнів загальноосвітніх навчальних закладів, що оголошуються з метою підготовки навчальної літератури для забезпечення переходу загальноосвітніх навчальних закладів на новий зміст і структуру повної загальної середньої освіти, а з 2011 року – в зв'язку з упровадженням нових стандартів освіти.

У положеннях про конкурси рукописів підручників щоразу конкретизувались переліки книг, на які оголошувались конкурси, умови конкурсу тощо. Сучасні умови конкурсів рукописів підручників (починаючи з 2011 року), на відміну від попередніх, визначають авторські колективи – переможці, яким надається право розробляти підручники для усієї лінійки підручників з певного предмета.

Згідно з порядком надання навчальній літературі, засобам навчання і навчальному обладнанню грифів МОН Міністерство освіти і науки України встановлює два види грифів: «Затверджено Міністерством освіти і науки України» та «Рекомендовано Міністерством освіти і науки України». Гриф «Рекомендовано Міністерством освіти і науки України» надають підручникам, що стали переможцями всеукраїнського конкурсу навчальних програм та підручників для загальноосвітніх навчальних закладів і плануються для апробації та моніторингових досліджень у загальноосвітніх, професійно-технічних навчальних закладах. Навчально-методичній літературі (практикумам, хрестоматіям, методичним розробкам, навчально-методичним посібникам, робочим зошитам, дидактичним матеріалам тощо) за рішенням відповідної комісії науково-методичної ради з питань освіти МОН може надаватися схвалення до використання у загальноосвітніх або професійно-технічних навчальних закладах – «Схвалено для використання у загальноосвітніх або професійно-технічних навчальних закладах».

Згідно з «Положенням про апробацію та моніторингові дослідження навчальної літератури для загальноосвітніх навчальних закладів» організаційні та науково-методичні заходи щодо апробації та моніторингових досліджень здійснюють МОН, Інститут інноваційних технологій і змісту освіти спільно з республіканським (Автономної Республіки Крим), обласними, Київським і Севастопольським міськими інститутами післядипломної педагогічної освіти. Після завершення апробації та моніторингових досліджень Інститут на підставі одержаних звітів протягом визначеного наказом МОН строку готує статистично-аналітичні матеріали й передає їх авторам та видавництвам навчальної літератури. Видавництва, автори повинні доопрацювати ті навчальні книги, які за результатами апробації та моніторингу потребують удосконалення, і передати їх для розгляду відповідною комісією науково-методичної ради з питань освіти МОН. Комісії науково-методичної

ради з питань освіти МОН готують науково обґрунтовані висновки щодо можливостей надання навчальній книзі грифа «Затверджено Міністерством освіти і науки України» або підтвердження раніше наданого грифа «Рекомендовано Міністерством освіти і науки України».

Отже, як бачимо, чинними положеннями, що визначають процедуру конкурсного відбору рукописів, апробації та надання грифу не передбачено: розробки експериментальних та пробних навчальних програм, підручників, посібників, їх попередньої апробації (експериментальної перевірки), участі науковців Академії педагогічних наук (окрім здійснення психолого-педагогічної експертизи рукописів під час проведення конкурсу рукописів) в моніторингових дослідженнях якості підручників, розробці критеріїв їх оцінювання і методики проведення апробації. До того ж терміни оновлення навчально-методичного забезпечення змісту освіти такі, що підручники, які за результатами апробації потребують уточнення і доопрацювання так і не доопрацьовуються і не перевидаються, адже державні кошти витрачаються на підготовку нового покоління підручників.

Удосконалення процесу підготовки навчально-методичної літератури для загальноосвітніх навчальних закладів, підвищення її якості можливе, на нашу думку, за таких умов.

По-перше, необхідно надати більшу можливість розробляти експериментальні навчальні програми у комплексі з навчально-методичним забезпеченням, створеним для реалізації змісту цих програм. Згідно з чинними документами Міністерства освіти і науки така можливість надається тільки у випадку, якщо у закладі виконується експеримент всеукраїнського рівня. І у жодному документі не згадується, яке видання може вважатись експериментальним, ким такий вид навчально-методичної літератури може розроблятися, яка подальша процедура його підготовки до масового впровадження й апробації, отримання грифу.

З метою подальшого розвитку і вдосконалення національної системи освіти, випереджального вирішення питань наукового, методичного, правового, економічного, кадрового забезпечення процесу навчання в загальноосвітній школі необхідна законодавча підтримка процедури створення експериментальних навчальних видань – вперше створених чи вдосконалених видань, які спрямовані на поліпшення результатів освітньої діяльності і апробуються в обмеженій кількості навчальних закладів. Експериментальними навчальними виданнями є експериментальна навчальна програма у комплексі з навчально-методичним забезпеченням: підручником, навчально-методичним чи навчальним посібником тощо.

У чинних освітніх стандартах зазначено, що «...на основі Державного стандарту Міністерство освіти і науки, молоді та спорту розробляє навчальні програми, відповідно до яких здійснюється підготовка варіативних програм і підручників» [2] і «...на основі цього Державного стандарту МОНмолодь-

спорт організовує розроблення і проводить апробацію навчальних програм, які затверджуються в установленому порядку. Навчальна програма розробляється з урахуванням науково обґрунтованих вимог, що є спільними для всіх навчальних предметів. Варіативні навчальні програми розробляються з урахуванням потреб різних регіонів і науково-методичних пріоритетів учителя» [3]. Вважаємо за доцільне конкретизувати у державних стандартах освіти чи в окремому положенні визначення типових і експериментальних навчальних видань і їх статус. Зокрема завданнями експериментальних навчальних видань є прогностична функція формування і розвитку альтернативних підходів до розробки, апробації і впровадження нових освітніх технологій, прогресивних форм, методів, прийомів і засобів навчання і виховання. Характерними особливостями таких видань є інноваційна спрямованість діяльності авторів освітньої ініціативи на вирішення завдань по оновленню і модернізації змісту освіти, розвитку і вдосконаленню організаційної структури освітнього процесу (організаційних форм, методів, прийомів і засобів навчання і виховання), альтернативності і варіативності забезпечення вимог державного стандарту.

Таким чином, експериментальною навчальною програмою є навчальна програма, що відрізняється від типової структуруванням навчального змісту, послідовністю його вивчення, іншими характеристиками, де системно реалізовано встановлені продуктивні підходи або втілено ідеї нових методичних систем навчання предмета. Відповідно, експериментальний підручник (чи/або навчальний, навчально-методичний посібник) – це видання, що відповідає експериментальній навчальній програмі або укладене відповідно до чинної програми, але відзначається інноваційністю структури, змістового наповнення компонентів і способом викладення навчального матеріалу.

Підготовка експериментальних навчальних видань може здійснюватись в результаті науково-дослідної роботи (що фінансується з державного бюджету), проведеної в наукових установах НАН України, НАПН України, вищих навчальних закладах Міністерства освіти і науки України; у ході експериментів всеукраїнського чи регіонального рівня; за ініціативи педагогічних, науково-педагогічних працівників.

Пропонуємо такий орієнтовний алгоритм створення експериментальних видань.

1. Аналіз переваг і недоліків діючої системи навчання і її навчально-методичного забезпечення. Консультації практиків і науковців.

2. Формування робочого проекту: визначення концепції експериментальних видань; наукове обґрунтування їх соціальної значущості для розвитку національної системи освіти.

3. Розробка експериментальної програми у комплексі з навчально-методичним забезпеченням, створеним для реалізації її змісту.

4. Експертиза рукописів: перевірка відповідності між концепцією і її втіленням.



5. Видання пробних примірників, їх експериментальне випробовування. Розробка програми експерименту (основні ідеї експерименту, мета, гіпотеза, етапи експерименту і прогнозовані результати по кожному етапу, методи дослідження, необхідні умови проведення експерименту, засоби контролю, моніторингу і забезпечення достовірності результатів експерименту, попередні розрахунки по кадровому, економічному, матеріально-технічному і науковому забезпеченню експерименту, перелік навчально-методичних розробок, що забезпечують експертизу експерименту, склад експертів, джерела фінансування тощо).

6. Опрацювання результатів експериментальної апробації. Внесення корективів і правок.

7. Рекомендації щодо масового впровадження.

По-друге, у процесі підготовки підручників слід обов'язково передбачити можливість здійснювати їх попереднє експериментальне випробовування. Якщо підручник – експериментальний, то у цьому випадку застосовується широкий експеримент впродовж тривалого часу, щонайменше у двадцяти класах, визначених за методикою вибірки. Якщо необхідно пересвідчитись, що новостворений підручник відповідає певним вимогам і якщо потрібно внести необхідні правки, – то у такому разі можна провести обмежений експеримент в 4-5-ти класах.

Рішення не проводити експериментальних випробовувань, на думку фахівців [4], можливе лише у тих випадках, коли ризик зведено до мінімуму: це, наприклад, тоді, коли одночасно збігаються такі фактори, як відомі досвідчені автори, мінімум педагогічних інновацій в підручнику, представницька предметна комісія, досвідчені редактори, а сам твір є складовою частиною серії, перші підручники з якої вже стали об'єктом серйозних досліджень.

По-третє. Потребує удосконалення робота із проведення апробації та моніторингових досліджень навчальної літератури для загальноосвітніх навчальних закладів. Зокрема: 1) до цієї процедури мають залучатись незалежні експерти, науковці Академії педагогічних наук, фахівці-редактори та інші, 2) удосконалення і наукового підходу потребують критерії, за якими оцінюється якість навчальної літератури; 3) системною має бути робота з відбору підручників, що пройшли апробацію і потребують доопрацювання.

**Висновки.** Розвиваючи напрацювання в теорії підручникотворення [1; 5; 6; 7; 8], вважаємо, що саме експерименту має відводитись прогностична і регулятивна функція. Адже завдяки йому можна створювати програми, які б реалізовували нові підходи у досягненні вимог освітнього державного стандарту і сприяли б розробці дійсно інноваційно нового навчально-методичного забезпечення. Проведення ж конкурсу рукописів підручників, розроблених відповідно до однієї програми, робить його практично конкурсом «рукописів-близнюків». Завдяки експерименту можна налагодити

систему апробації новостворених підручників із подальшим їх корегуванням й удосконаленням. Саме такий підхід сприятиме поліпшенню якості навчально-методичного забезпечення шкільної освіти.

### *Література*

1. Арцишевський М. Р. Критерії оцінки змісту шкільних підручників [Текст] М. Р. Арцишевський // Проблеми сучасного підручника : зб. наук. праць. – К.: Пед. думка. – 2012. – Вип. 12. – С. 293 – 300.
2. Державний стандарт початкової загальної освіти, затверджений постановою Кабінету Міністрів України від 20 квітня 2011 р. №462. [Електронний ресурс] // [mon.gov.ua/ua/activity/education/56/692/state\\_standards/](http://mon.gov.ua/ua/activity/education/56/692/state_standards/)
3. Державний стандарт базової і повної загальної освіти, затверджений постановою Кабінету Міністрів України від 23 листопада 2011 р. №1392. [Електронний ресурс] // [mon.gov.ua/ua/activity/education/56/692/state\\_standards/](http://mon.gov.ua/ua/activity/education/56/692/state_standards/)
4. Жерар Ф.-М. Як розробляти та оцінювати шкільні підручники / Франсуа-Марі Жерар, Ксав'є Роеж'єр; [пер. з французької Марини Марченко]. – К.: К.І.С., 2001. – 352 с.
5. Жосан О. Е. Шкільне підручничознавство як наукова дисципліна [Текст] О. Е. Жосан // Проблеми сучасного підручника : зб. наук. праць. – К.: Пед. думка. – 2012. – Вип. 12. – С. 105 – 111.
6. Величко Л. П. Методика експериментального випробовування підручника з органічної хімії. [Текст] / Л. П. Величко // Проблеми сучасного підручника : зб. наук. праць. – К.: Пед. думка. – 2007. – Вип. 7. – С. 350 – 356.
7. Лукіна Т. О. Якість українських підручників для середніх загальноосвітніх шкіл: проблеми оцінювання і результати моніторингу: метод. посіб. [Текст] / Т. О. Лукіна. – К.: Академія, 2004. – 200 с.
8. Ляшенко О. І. Вимоги до підручника та критерії його оцінювання [Текст] / О. І. Ляшенко // Підручник ХХІ століття. – 2003. – №1 – 4. – С. 60 – 65.
9. Положення про порядок підготовки, експертизи, апробації підручників, навчальних та навчально-методичних посібників, затверджене наказом Міністерства освіти України від 02.06.1997 року №170. [Електронний ресурс] // [zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0382-97](http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0382-97)
10. Положення про апробацію навчальної літератури для загальноосвітніх навчальних закладів, затверджене наказом Міністерства освіти і науки України від 12 червня 2001 року №447. [Електронний ресурс] // [www.zakon-i-normativ.info/index.php/component/](http://www.zakon-i-normativ.info/index.php/component/)
11. Положення про апробацію та моніторингові дослідження навчальної літератури для загальноосвітніх навчальних закладів, затверджене наказом МОН 8 червня 2008 року №401. [Електронний ресурс] // <http://arch.ciit.zp.ua/>
12. Порядок надання навчальній літературі, засобам навчання і навчальному обладнанню грифів та свідоцтв Міністерства освіти і науки України,

затверджене наказом МОН від 17.06.2008 №537. [Електронний ресурс] // <http://arch.ciiit.zp.ua/>

### *References*

1. Artsyshevs'kyy, M.R. Kryterii otsinky zmistu shkil'nykh pidruchnykiv [Tekst] M.R. Artsyshevs'kyy // Problemy suchasnoho pidruchnyka: zb.nauk.prats'. – K.: Ped.dumka. – 2012. – Vyp.12. – S.293-300.

2. Derzhavnyi standart pochatkovoi zahal'noi osvity, zatverdzhenyi postanovou Kabinetu Ministriv Ukrayiny vid 20 kvitnya 2011 r. # 462. [Elektronnyy resurs] // [mon.gov.ua/ua/activity/education/56/692/state\\_standards/](http://mon.gov.ua/ua/activity/education/56/692/state_standards/)

3. Derzhavnyi standart bazovoi i povnoi zahal'noi osvity, zatverdzhenyi postanovou Kabinetu Ministriv Ukrainy vid 23 lystopada 2011 r. # 1392. [Elektronnyy resurs] // [mon.gov.ua/ua/activity/education/56/692/state\\_standards/](http://mon.gov.ua/ua/activity/education/56/692/state_standards/)

4. Zherar, F.M. Yak rozroblyaty ta otsynuyvaty shkil'ni pidruchnyky / Fransua-Mari Zherar, Ksav»ye Roezh»yer; [per. z frantsuz'koi Maryny Marchenko]. – K.: K.I.S., 2001. – 352 s.

5. Zhosan, O.E. Shkil'ne pidruchnykoznavstvo yak naukova dystsyplina [Tekst] O.E. Zhosan // Problemy suchasnoho pidruchnyka: zb.nauk.prats'. – K.: Ped.dumka. – 2012. – Vyp.12. – S.105-111.

6. Velychko, L.P. Metodyka eksperymental'noho vyprovovuvannya pidruchnyka z orhanichnoi khimii. [Tekst] / L.P. Velychko // Problemy suchasnoho pidruchnyka: zb.nauk.prats'. – K.: Ped.dumka. – 2007. – Vyp.7. – S.350-356.

7. Lukina, T.O. Yakist' ukrayins'kykh pidruchnykiv dlya serednikh zahal'noosvitnikh shkil: problemy otsynuyvannya i rezul'taty monitorynhu: metod. posib. [Tekst] / T.O. Lukina. – K.: Akademia, 2004. – 200 s.

8. Lyashenko, O.I. Vymohy do pidruchnyka ta kryterii yoho otsynuyvannya [Tekst] / O.I.Lyashenko // Pidruchnyk XX stolittya. – 2003. – # 1-4. – S.60-65.

9. Polozhennya pro porядok pidhotovky, ekspertyzy, aprobaty pidruchnykiv, navchal'nykh ta navchal'no-metodychnykh posibnykiv, zatverdzhene nakazom Ministerstva osvity Ukrayiny vid 02.06.1997 roku #170. [Elektronnyi resurs] // [zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0382-97](http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0382-97)

10. Polozhennya pro aprobaty navchal'noi literatury dlya zahal'noosvitnikh navchal'nykh zakladiv», zatverdzhenym nakazom Ministerstva osvity i nauky Ukrayiny vid 12 chervnya 2001 roku # 447. [Elektronnyy resurs] // [www.zakon-i-normativ.info/index.php/component/](http://www.zakon-i-normativ.info/index.php/component/).

11. Polozhennya pro aprobaty ta monitorynhovi doslidzhennya navchal'noi literatury dlya zahal'noosvitnikh navchal'nykh zakladiv, zatverdzhene nakazom MON 8 chervnya 2008 roku #401. [Elektronnyy resurs] // <http://arch.ciiit.zp.ua/>.

12. Poryadok nadannya navchal'nykh literaturi, zasobam navchannya i navchal'nomu obladdannu hryfiv ta svidotstv Ministerstva osvity i nauky Ukrainy, zatverdzhene nakazom MON vid 17.06.2008 # 537. [Elektronnyy resurs] // <http://arch.ciiit.zp.ua/>.

Т. Н. Засекина

## РОЛЬ И ЗНАЧЕНИЕ ЭКСПЕРИМЕНТА В ПРОЦЕССЕ СОЗДАНИЯ УЧЕБНИКОВ

В статье анализируются изменения, которые вносились, начиная с 1997 года, в нормативные документы, регулирующие процедуру создания, апробации и сертификации (получения соответствующего грифа) учебной литературы для учебных заведений Украины. Отмечено, что исчезновение из нормативных документов требований к разработке экспериментальных учебных программ и соответствующих им учебников, а также отсутствие экспериментальной апробации новых учебников отрицательно сказывается на качестве учебно-методического обеспечения школьного образования.

Именно эксперименту должна отводиться прогностическая и регулятивная функция в теории и практике создания и апробации учебной литературы. Законодательное закрепление процедуры создания экспериментальных программ и учебников, которые бы реализовывали новые подходы в достижении требований образовательного государственного стандарта, усовершенствование критериев оценивания качества новых учебников, обязательная предварительная их апробация способствовали бы разработке действительно инновационного учебно-методического обеспечения школьного образования.

**Ключевые слова:** экспериментальные издания, процесс создания учебников, качество учебной литературы.

T. M. Zasykina

## THE ROLE AND THE IMPORTANCE OF AN EXPERIMENT IN THE PROCESS OF TEXTBOOKS CREATION

In the article, the analysis of the changes which have been being made since 1997 in the normative documents which regulate the procedure of the approbation and the certification (the acquirement of the corresponding code) of the educational literature for the Ukrainian educational establishments is conducted. It is marked that the disappearance of the requirements for the development of the experimental academic programs and the textbooks which are corresponding to them in the normative documents as well as the absence of the experimental approbation of new textbooks has a negative impact on the quality of the academic and methodological provision of school education.

Experiment is that very issue which must perform the forecast and the regulative functions in the theory and the practice of the creation and the approbation of the academic literature. The legislative recognition of the procedure of the creation of the experimental programs and textbooks which could realize the new approaches in meeting the demands of the educational state standard, the improvement of the criteria of the new textbooks evaluation quality, their compulsory pre-aprobation would promote the development of a really innovational new academic and methodological provision of school education.

**Keywords:** experimental editions, process of textbooks creation, quality of educational literature.

УДК 37.013.3

## ПІДРУЧНИК З ПРИРОДОЗНАВСТВА ДЛЯ 5 КЛАСУ ЯК ОСНОВА ВТІЛЕННЯ ІДЕЙ ОСВІТИ ДЛЯ СТАЛОГО РОЗВИТКУ В ПРЕДМЕТАХ ОСВІТНЬОЇ ГАЛУЗІ «ПРИРОДОЗНАВСТВО»

*В. Р. Ільченко, доктор педагогічних наук, професор, дійсний член Національної академії педагогічних наук України, завідувач лабораторії інтеграції змісту освіти Інституту педагогіки Національної академії педагогічних наук України  
e-mail: [info.dovkillya@gmail.com](mailto:info.dovkillya@gmail.com)*

У статті аналізуються теоретико-методичні засади підручника з природознавства для 5 класу в аспекті його ролі в системі підручників з предметів освітньої галузі «Природознавство» як основи формування природничо-наукової картини світу учнів, природничо-наукової компетентності, втілення ідей освіти сталого розвитку.

**Ключові слова:** цілісність знань про природу, природничо-наукова картина світу, загальні закономірності природи, образ природи, образ світу, природничо-наукова компетентність.

**Постановка проблеми.** Підручник з природознавства для 5 класу відповідно до чинної програми з природознавства [1] ставить за мету формування цілісної природничо-наукової картини світу та ключових і предметних компетентностей. У «Пояснювальній записці» згадується природознавча компетентність, ключові та предметні компетентності не конкретизуються.

Основною метою предмета згідно з програмою є формування природничо-наукової картини світу, яка в працях вітчизняних дослідників (К. Ж. Гуз, В. Р. Ільченко, А. Х. Ляшенко, В. С. Коваленко, О. М. Мащенко, Л. М. Рибалко) розкривається як система знань про природу, що утворюється в процесі обґрунтування їх на основі загальних закономірностей природи [8]. Під час вивчення предмета «Природознавство» має формуватися і природничо-наукова компетентність, яка в освітніх системах країн Європейського Союзу формулюється як здатність учнів оперувати базовими законами природи [5, 142]. Наявність у п'ятикласників природничо-наукової компетентності разом з природничо-науковою картиною світу може бути основою для вивчення фізики, хімії, біології, географії не тільки в зв'язку з переходом навчального процесу на компетентнісну модель освіти, а й у зв'язку з необхідністю впровадження освіти сталого розвитку, оскільки це умови формування життєствердного образу світу учня і життєствердної моделі світу суспільства [3].

Проте в змісті чинної програми, в чинних підручниках природознавства [4; 9] відсутні навіть терміни «природничо-наукова картина світу», «загальні закономірності природи», без яких неможливо формувати в учнів цілісність знань про природу. Є необхідність розкрити роль цих понять у змісті підручника з природознавства для 5 класу.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Концепція підручника «Природознавство» для 5 класу була розроблена авторами освітньої моделі «Довкілля» як складова концепції системи підручників природознавчого циклу для 1 – 11 кл. [3; 7]. Освітня модель «Довкілля» спрямовує навчальний процес на формування в учнів цілісності знань про природу, природничо-наукової картини світу й особистісно значущої для кожного учня системи природничих знань – образу природи, природничої компетентності, втілення ідей освіти сталого розвитку. Основні з них – формування життєствердного образу світу учнів, основою якого є образ природи, та створення умов дослідницької роботи учнів безпосередньо в етносоціоприродному довкіллі під час уроків серед природи. Досвід ефективності уроків серед природи широко відомий як у науковій, так і в навчальній літературі [7].

Згідно з концепцією системи підручників до освітньої галузі «Природознавство» зміст природничих знань у 5 класі моделюється на основі єдиних принципів постановки цілей, методів діагностування їх досягнення, формування змісту знань, вибору методичного апарату та способів організації знань, внутрішньої структури навчального матеріалу, його текстового викладу, художнього та поліграфічного оформлення [2].

Мета статті полягає в розкритті основних положень підручника природознавства для 5 класу як елемента системи (системного підручника) підручників природничого циклу в контексті реалізації в ньому ідей освіти сталого розвитку.

Основна частина. Цілісність змісту знань про природу, без якої неможливе їх розуміння, а отже і високий рівень засвоєння знань учнями, формування високого рівня інтелекту, в підручнику з природознавства має втілюватися через природовідповідність цілей навчально-виховного процесу та інтеграцію знань про природу на основі її найбільш загальних закономірностей та завдяки методиці неперервного формування образу природи учня як особистісно значущої системи знань про природу.

Зміст загальних закономірностей, вибраних для організації в систему навчального матеріалу в підручнику, їх оптимальна кількість мають відповідати віковим особливостям учнів. Відтак у підручнику з природознавства для 5 класу за основу формування цілісності знань про природу, природничої картини світу, образу природи обрані закономірності, зміст яких доступний дітям, починаючи з 6-7 років. Психологи (Ж. Піаже, Н. Юдіна, Т. Яновська) та педагоги (В. Р. Ільченко, К. Ж. Гуз та ін.) довели, що зміст закономірностей збереження, спрямованості самочинних процесів до рівноважного

стану, періодичності (повторюваності) процесів у природі доступний учням початкової школи та необхідний їм для формування природовідповідно високих рівнів інтелекту. Це засвідчено і в процесі впровадження освітньої моделі «Довкілля». Її автори вперше у вітчизняній і світовій навчальній літературі дидактизують ці закономірності і втілюють їх у методичному апараті підручників природознавчого циклу, починаючи з початкової школи.

Згідно з методичним апаратом підручника природознавства для 5 класу учні мають використовувати зміст вищеназваних закономірностей для формування різних рівнів цілісності знань про природу – з уроку, теми, розділу – для формування природничо-наукової картини світу, образу природи, для оволодіння природничою компетентністю.

За таких умов науковій позиції авторів підручника з природознавства відповідають основним сучасним науковим ідеям, зокрема ідеям освіти для сталого розвитку суспільства.

Актуальність наукових позицій полягає також у тому, що відповідно до концепції підручника з природознавства в його змісті має реалізуватися обсяг фізичних і хімічних понять відповідно до предметних вимірів TIMSS (сила і рух, енергія, робота, звук, магнітні та електричні явища), які відсутні у чинній програмі. Крім того, у підручнику реалізовано діяльнісний, особистісний підхід у пізнанні учнями природного та рукотворного середовища життя, формування природничо-наукової компетентності.

У підручнику повинна реалізуватися наскрізна диференціація способів розгортання навчального матеріалу відповідно до вікових особливостей учнів і єдність змісту та методичного апарату його засвоєння (системи завдань репродуктивного, творчого характеру для індивідуальної, групової, колективної роботи; змістові, структурно-логічні зв'язки; апарат орієнтування).

Відповідно до загальної концепції підручників природничого циклу [3] цілісність просторової організації змісту системи підручника 5 класу обґрунтовується на основі психологічних закономірностей формування цілісності свідомості учнів, основна з яких – неперервна систематизація знань на основі загальних закономірностей та на психологічному законі Дж. Міллера [2]. Цей закон обмежує кількість абзаців у параграфі, кількість параграфів, що об'єднують основні блоки цілісної інформації в темі, кількість тем у розділі, кількість розділів у підручнику.

У підручнику особистісна орієнтованість навчального процесу втілюється через відповідність між об'єктами природи, що пропонуються учням для вивчення, спостереження, дослідження на кожному етапі навчання, та їхніми моделями у внутрішньому світі особистості, перш за все моделями цілісних знань про природу – образу природи. Під час вивчення природознавства формується образ природи, який є основою образу світу як особистісно значущої цілісності знань учня про дійсність [3].

Підручник включає уроки серед природи, які рекомендовано по можливості проводити у святкові дні слов'янського народу, оскільки більшість



народних свят пов'язана із сезонними змінами, землеробством, народними прикметами для передбачення стану довілля. Учні досліджують і роблять висновки не лише про стан тих чи інших об'єктів, що визначені темою уроку серед природи, але й стан усього довілля. При цьому формується глобальне мислення учнів, їхня здатність мислити глобально, діяти локально. Кожен учень під час спостережень, досліджень у довіллі задовольняє свої особистісні інтереси, формує власну природничо-наукову компетентність. Але це можливо, якщо підручник входить до системи природознавчих підручників, тобто є системним.

У системному підручнику з природознавства 5 класу реалізується формування цілісного змісту освіти, що досягається шляхом обґрунтування елементів знань про дійсність на основі вищеназваних закономірностей природи.

Інтерактивні методи навчання (наприклад, «зверни увагу», «поміркуй», «робота в групах», «змоделюй», «практичні роботи», «обери проект»), представлені в системному підручнику, впливають з природного потягу дитини до спостереження, дослідження і висновків, конструювання (моделювання), комунікації, художнього представлення моделей об'єктів середовища життя, що їх пізнають учні.

Система навчальних занять у підручнику спрямована на безпосереднє спілкування дитини з природними та рукотворними об'єктами довілля, спостереження, дослідження об'єктів життєвого середовища учня під час уроків серед природи, під час практичних робіт, а уроки узагальнення знань («знаємо і вміємо») формують в учнів звичку виокремлювати найбільш цінні, основні знання, конструювати з них природничо-наукову картину світу та особистісно значущу цілісність знань – образ природи.

З досвіду впровадження освітньої моделі «Довілля» як освіти сталого розвитку можна зробити висновок, що змістові лінії, якими системний підручник з природознавства пов'язаний з підручниками з природознавства початкової школи, визначаються Державним стандартом загальної середньої освіти, змістом поняття «природа», ідеями освіти для сталого розвитку суспільства.

До змістових ліній належать: поняття природи як складової середовища життя (довілля) людини; поняття природничо-наукової картини світу та поняття образу природи; зміст загальних закономірностей природи; методи пізнання природи.

Змістові лінії втілюються не тільки в змісті підручника, а й у навчально-методичному апараті підручника. Після кожного параграфа учні мають можливість перевірити засвоєний матеріал на трьох рівнях: репродуктивному («перевір себе»); рівні осмислення засвоєного, виділення головного чи недостатньо зрозумілого («поміркуй»); дискусій в групах («робота в групах»). Кожна тема чи розділ закінчується узагальненням знань під рубрикою

«знаємо і вміємо», контролем і корекцією формування в учнів цілісності знань, природничо-наукової компетентності.

Під час узагальнення знань враховується і зміст уроків серед природи як необхідна умова безпосереднього спостереження, дослідження об'єктів довкілля, виконання міні-проектів, формування природничої компетентності.

Цілісність знань, їх розуміння, формування життєствердного образу світу як основні умови реалізації освіти сталого розвитку суспільства спираються на найзагальніші, фундаментальні закономірності природи. Функціонування їх в методичному апараті курсу природознавства визначає природовідповідний розвиток інтелекту учнів, завдяки чому більшість учнів досягають високого і достатнього рівнів інтелекту. При відсутності в змісті природознавства загальних закономірностей (збереження, періодичності, спрямованості самочинних процесів до рівноважного стану) інтелект дітей не може розвиватися природовідповідно і досягати високого рівня. У чинній програмі з природознавства та підручниках, що їй відповідають [4; 9], загальні закономірності природи не фігурують. Не контролюється сформованість природничо-наукової картини світу, природничо-наукової компетентності, в основі яких мають лежати загальні закономірності природи. Відсутні умови для особистісної орієнтованості навчального процесу, оскільки відсутні поняття «образ природи», «довкілля». Саме ці поняття є необхідними для реалізації в підручнику природознавства ідей освіти для сталого розвитку.

**Висновок.** Вітчизняними педагогами розроблені теоретичні та методичні основи підручника з природознавства для 5 класу, який втілює основи цілісності змісту предметів освітньої галузі «Природознавство», ідеї освіти сталого розвитку. Такий підручник має стати надбанням шкіл.

### *Література*

1. Гільберг Т. Г., Крячко І. П., Сак Т. В., Бескова Н. В., Фіцайло С. С. Програма для загальноосвітніх навчальних закладів «Природознавство». 5 клас [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [www.mon.gov.ua](http://www.mon.gov.ua)
2. Гуз К. Ж. Система підручників з предметів природничого циклу як умова формування цілісності знань про природу, природничої компетентності учнів / К. Ж. Гуз // Проблеми сучасного підручника: зб. наук. праць / [ред. кол.; наук. ред. О. М. Топузов]. – К. : Педагогічна думка, 2012. – Вип. 12. – С. 84 – 90.
3. Гуз К. Ж. Теоретичні та методичні основи формування в учнів цілісності знань про природу / К. Ж. Гуз. – Полтава: Довкілля, К., 2004. – 472 с.
4. Коршевнік Т. В., Баштовий В. І. Природознавство : підруч. для 5-го кл. загальноосвіт. навч. закл. / О. Г. Ярошенко [заг. ред.] та ін. — К.: Генеза, 2013. – 256 с.
5. Локшина О. І. Зміст шкільної освіти в країнах Європейського Союзу: теорія і практика (друга половина ХХ – початок ХХІ ст.): монографія / О. І. Локшина. – К.: Богданова А. М., 2009. – 404 с.

6. Методика вивчення курсу «Природознавство» («Довкілля») у 5 – 6 класах: навч. метод. посіб. / В. Р. Ільченко та ін. – К.: Педагогічна думка, 2008. – 168 с.

7. Освітній центр «Довкілля» [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [http://www.dovkillya.com.ua/index.php?option=com\\_frontpage&Itemid=1](http://www.dovkillya.com.ua/index.php?option=com_frontpage&Itemid=1)

8. Формування природничо-наукової картини світу в учнів середньої школи. – Полтава: Довкілля, К, 2005. – 224 с.

9. Ярошенко О. Г. Природознавство : підруч. для 5 кл. загальноосвіт. навч. закл. / О. Г. Ярошенко, В. М. Бойко. – К.: вид-во «Світоч», 2013. – 240 с.

### *References*

1. Hilberh, T.H., Kryachko, I.P., Sak, T.V., Byeskova, N.V., Fitsaylo, S. S. Natural studies. Curriculum for Secondary Schools. 5<sup>th</sup> Grade. available in the electronic resource: [www.mon.gov.ua](http://www.mon.gov.ua)

2. Guz, K. Zh. The System of Textbooks of the Natural Sciences' Cycle as a Condition for the Formation of the Integrity of Natural Science Knowledge and Natural Science Competence of Pupils. The Problems of a Contemporary Textbook. A Collection of Scientific Works. Kyiv, Pedahohichna Dumka publishing house, 2012, the edition number 12, pp. 84-90.

3. Guz, K. Zh. The Theoretical and Methodological Basis of the Formation of the Integrity of the Knowledge about Nature among Pupils/ Poltava: Dovkillya-K publishing house, 2004. – 472 p.

4. Korshevnyuk, T.V., Bashtovy V.I. Natural Studies. A Textbook for the 5<sup>th</sup> Grade at Secondary Schools. Kyiv: Heneza publishing house, 2013. — 256 p.

5. Lokshyna, O.I. The Content of the School Education in the European Union Countries: Theory and Practice (the 2<sup>nd</sup> Half of the 20<sup>th</sup> – the Beginning of the 21<sup>st</sup> cent.). Kyiv, Bohdanova A. M., 2009. – 404 p.

6. The Methodology of the School Subject «Natural Science» («Environment») in the 5<sup>th</sup> and the 6<sup>th</sup> Grade: A Methodological Handbook. – Kyiv: Pedahohichna Dumka publishing house, 2008. – 168 p.

7. Educational centre «Dovkillya», available in the electronic resource: [http://www.dovkillya.com.ua/index.php?option=com\\_frontpage&Itemid=1](http://www.dovkillya.com.ua/index.php?option=com_frontpage&Itemid=1)

8. Formation of the Naturalistic Worldview of the High School Students. Poltava: Dovkillya-K publishing house, 2005. – 224 p.

9. Yaroshenko O. H. Natural Science: A Textbook for the 5<sup>th</sup> Grade at Secondary Schools. Kyiv: Svitoch publishing house, 2013. – 240 p.

В. Р. Ильченко

**УЧЕБНИК ЕСТЕСТВОЗНАНИЯ ДЛЯ 5 КЛАССА КАК ОСНОВА  
ВОПЛОЩЕНИЯ ИДЕЙ ОБРАЗОВАНИЯ ДЛЯ УСТОЙЧИВОГО  
РАЗВИТИЯ В ПРЕДМЕТАХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОТРАСЛИ  
«ЕСТЕСТВОЗНАНИЕ»**

В статье анализируются теоретико-методические основы учебника естествознания для 5 класса в аспекте его роли в системе учебников по предметам образовательной отрасли «Естествознание» как базис для формирования естественнонаучной картины мира учащихся, естественнонаучной компетентности, воплощения идей образования устойчивого развития.

***Ключевые слова:** целостность знаний о природе, естественнонаучная картина мира, общие закономерности природы, образ природы, образ мира, естественнонаучная компетентность.*

V. R. Ilchenko

**THE NATURAL SCIENCES TEXTBOOK FOR THE 5TH GRADE  
AS A BASIS OF THE IMPLEMENTATION OF THE EDUCATIONAL  
IDEAS FOR A STABLE DEVELOPMENT IN THE SUBJECTS OF THE  
ACADEMIC NATURAL SCIENCES BRANCH**

The article analyses the theoretical and methodical bases of the textbook of Natural Sciences for the 5th grade in the aspect of its role in the system of textbooks in the subjects of the academic branch «Natural Sciences» as a basis for the formation of the pupils' natural-science worldview, natural-science competence, the implementation of the ideas of a stable development formation.

The educational model «Logic of Nature» directs the educational process to the formation of the integrity of the knowledge about nature, a natural-science worldview and a system of natural knowledge which is significant for each pupil personally: a nature image, a natural-science competence, an implementation of the academic ideas aimed at a stable development. The essence of these ideas consists of the formation of a vital world outlook the center of which is the image of the nature, and the creation of the conditions for pupils' research work in the environment lies during the lessons outdoors. The integrity of knowledge about nature has to be embodied in the textbook of natural study by means of a compliance of the purposes of teaching and the academic process to the age and the psychological features of pupils as well as the integration of knowledge about nature on the basis of its general peculiarities. The textbook on natural study for the 5th grade, created according to the educational model «Logic of the Nature», realizes such principles: the thorough differentiation of the ways of the training material provision, the integrity of the contents of the textbook and the methodical device of its assimilation, the continuous systematization of knowledge on the basis of the general peculiarities of nature, the personal orientation at the academic process.

**Keywords:** *the integrity of knowledge about nature, the natural-science worldview, the general peculiarities of nature, the image of the nature, the image of the world, the natural-science competence.*

УДК 373.5.011.33:7/9

## **ФОРМУВАННЯ ЦІННІСНО-СМИСЛОВИХ ОРІЄНТАЦІЙ СТАРШОКЛАСНИКІВ: «ДІАЛОГ КУЛЬТУР» У ЗМІСТІ СУЧАСНОГО ПІДРУЧНИКА**

*С. В. Косянчук, аспірант, Інститут педагогіки НАПН України*

Автор наголошує на потребі конструювати зміст гуманітарних предметів з огляду на формування ціннісно-смыслових орієнтацій старшокласників. У статті також схарактеризовано деякі особливості формування ціннісно-смыслових орієнтацій старшокласників, розглянуто зміст предметів гуманітарного циклу як чинник розвитку мотиваційної і пізнавальної сфери особистості.

**Ключові слова:** *зміст освіти, ціннісно-смыслові орієнтації старшокласників, гуманітарні предмети, діалог культур, духовно-інтелектуальна особистість.*

**Постановка проблеми.** Трансформаційні процеси сучасного буття, пошук безболісних шляхів зміни цінностей і ціннісних орієнтацій детермінують нинішній етап розвитку української держави, позначаються на духовному відродженні народу, що вимагає особливої уваги з боку науковців і педагогів-практиків до світу цінностей молоді як нашого майбутнього, як запоруки суспільного прогресу.

Ціннісно-смыслові орієнтації (а отже, цінності-цілі, цінності-смысли, цінності-потреби), з огляду на означене, а також тяжіння освітніх парадигм до гуманізації, гуманітаризації, з іншого боку, позначаються на ставленні людини і до матеріальних, і духовних цінностей.

Процес формування в учнів старшої школи ціннісно-смыслових орієнтацій, а отже, і системи знань про людину має об'єктивно-суб'єктивні передумови, де об'єктивні визначають спрямованість науки на адекватне відображення дійсності й здобуття реальних знань. Окреслюючи теоретико-методологічні засади формування у старшокласників ціннісно-смыслових орієнтацій, ми акцентуємо увагу на цілісності як основній якості системи знань і на проблемах, що стосуються методологічних основ струк-

турування змісту у підручниках нового покоління. Як зазначає Г. О. Васьківська, «сучасний зміст освіти має складати науково обґрунтована система загальнокультурних і національних цінностей, а також відповідна сукупність соціально значущих якостей особистості, що характеризують її ставлення до суспільства і держави, інших людей, самої себе, праці, природи, мистецтва. Оскільки система цінностей і якостей особистості старшокласника розвивається і виявляється через його власні ставлення, то відповідні ціннісні орієнтації мають формуватись у процесі засвоєння знань про людину <...> доцільно включати до змісту відповідних предметів комплекси завдань, розв'язання яких передбачає осмислення, переоцінку засвоєних цінностей, що узалежнені від індивідуального розвитку свідомості, від особливостей перебігу процесів психоемоційної сфери особистості, від соціоекономічного розвитку тощо» [3, с. 10]. З іншого боку, важливе значення мають технології, за якими реалізується сконструйований зміст.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Розвиток учнів засобами освітньої галузі «Мови і літератури» знаходить своє відображення у працях багатьох науковців (Андрєєва Я. Ф., Бондаренко Н. В., Варзацька Л. О., Волошина Н. Й., Голуб Н. Б., Жабицька Л. Г., Івашкевич Е. З., Логвіненко Н. М., Молдавська Н. Д., Нікіфорова О. І., Рожина Л. М., Сімакова Л. А., Соломка Е. Т., Чепелева Н. В., Шелехова Г. Т., Ярмолюк А. В., Яценко Т. О. та ін.). Сучасні наукові дослідження, серед іншого, спрямовані й на: гуманітаризацію змісту на всіх рівнях освіти (Савченко О. Я.); доцільність добору змісту підручників гуманітарного циклу для учнів старшої школи з огляду і на потребу формувати ціннісно-сміслові орієнтації старшокласників (теоретичне обґрунтування) (Васьківська Г. О., Косянчук С. В.); емоційне сприймання літературного матеріалу з огляду на життєвий досвід учнів, на вміння аналізувати явища і процеси навколишньої дійсності; унікальність соціальної позиції автора (Волошина Н. Й., Шимановський М. М.); компетентнісний підхід в літературній освіті і теоретичне осмислення художнього матеріалу як такого (Логвіненко Н. М., Фасоля А. М.); розкриття принципів і критеріїв, які визначають зміст і структуру літературної освіти; на розвиток читацької компетентності учнів як інтегрований компонент навчальних досягнень (ціннісно-світоглядні орієнтації, сформовані на матеріалі програмових художніх творів (Волошина Н. Й., Яценко Т. О.); розвиток риторичної діяльності й естетичне сприйняття твору (Бутенко В. Г., Голуб Н. Б., Шелехова Г. Т.); розкриття ролі і значення художніх деталей у вибудовуванні учнями власних висловлювань; на оцінку літературних персонажів (у контексті змальованих автором подій, характерів героїв, їхніх думок і вчинків) (Паламар С. П., Сімакова Л. А.); розкриття можливостей інформаційно-комп'ютерних технологій і мультимедійного підручника під час вивчення української літератури в старшій школі (Бійчук Г. Л.) та ін.

Отже, особистісно орієнтоване навчання, ідея людиноцентризму в освіті, формування компетентного випускника загальноосвітнього навчального за-

кладу мають складати вершину дієвого діалогу культур. Як зазначає Р. І. Антонюк, «національна освіта повинна бути спрямована на діалог культур, що тільки зміцнить і збагатить молоду людину як носія національної культури [2, с. 36]». Діалог культур науковці трактують по-різному, але спільним у поглядах є те, що пізнати іншу культури можна тільки через рідну, а свою, як пише А. А. Машталер, «через іншу шляхом інтерпретації й адаптації їх одна до одної в умовах значеннєвої розбіжності більшої частини обох. Головний засіб цього процесу – мова, знання якої є найважливішою передумовою розуміння іншої культури. Знаючи іншу мову, я з необхідністю адаптую змісти іншої культури. Зіставляючи ж іншу і свою культури, я необхідним чином розумію цінність і своєрідність власної культури. У результаті такого розвитку культури взаємозбагачуються, забезпечуючи розвиток усієї загальнолюдської системи культури [7, с. 237]».

Наразі гостро постає проблема конструювання змісту підручників мовно-літературного циклу у напрямі розвитку в учнів мови і мовлення, навичок риторичної діяльності, що складає загалом мовно-мовленнєву компетентність. Вправне володіння як рідною, так й іншими мовами є засобом здобуття професійної освіти, професійного становлення і розвитку, збагачення особистості, яка може вести діалог культур. Розмірковуючи про діалог культур, «варто розглянути орієнтацію сучасного розуму на мультикультуралізм, усвідомлення цінності культурного різноманіття, формування толерантності й відкритості щодо «інших» культурних смислів, уміння бачити за культурним розмаїттям єдність базових, універсальних гуманістичних установок [1]».

Дослідники В. С. Біблер і А. В. Ахутін розглядають ідею діалогу культур як певний проміжок, як якість «нічийне поле», через яке перегукуються культури. Відомий науковець Б. С. Гершунський в діалозі культур вбачає формування менталітету толерантності. Діалог культур, на думку Н. Є. Миропольської, сприяє самовизначенню у світі культури, Н. В. Якса вказує, що діалог культур слід розглядати у контексті комунікативності свідомості, за соціодинаміки культури тощо. С. О. Копилов обстоює думку, що освітній діалог культур є парадигмою формування особистісної ідентичності, а особистість – суб'єктом діалогу культур. За М. Р. Жбанковим, діалог культур – одна зі значущих для культурної динаміки форм культурної комунікації.

**Мета статті** – обґрунтувати необхідність конструювання змісту сучасних підручників мовно-літературного циклу з огляду на формування ціннісно-сміслових орієнтацій старшокласників у контексті діалогу культур.

**Виклад основного матеріалу.** Розглядаючи спрямованість сучасного підручника на формування ціннісно-сміслових орієнтацій старшокласників у контексті діалогу культур, вважаємо, що в основі має лежати загальний механізм формування цінностей, діалоговий і полілоговий стилі спілкування, а також розвиток рефлексійних особливостей учнів. Такий механізм, на



нашу думку, має виступати як процес передачі і прийняття знання, що має смислове навантаження.

Системи установок особистості (сформованих і/чи трансформованих під тиском глобалізаційних цивілізаційних викликів) наразі постають як проблема філософської, психологічної, педагогічної, соціологічної думки, що наважилася переглянути підходи до вивчення людини, її навчання як феномена буття [5; 6]. Відтак формування нових ціннісних орієнтацій, нових ціннісних ідеалів, ціннісного світогляду людини, яка житиме і працюватиме у XXI столітті в Україні – незалежній європейській державі – вимагає фундаменталізації змісту освіти на засадах системи знань про людину [3].

Ціннісно-смилова сфера як функціональна система формує смисли і цілі життєдіяльності людини і регулює способи їх досягнення. З одного боку, ціннісно-смилові орієнтації прищеплюються людині соціумом, але з іншого, сама людина активно формулює і конкретизує їх, визнаючи за власні, змінюючи чи відкидаючи цінності і смисли, пропоновані соціумом. На кожному етапі життя у людини, виходячи із соціальних цінностей або біологічних потреб, мають з'явитися певні цілі життєдіяльності, для реалізації яких необхідне розуміння (або навіть відчуття) їх сенсу. Саме така свідома мета дає людині енергію для її реалізації як пріоритетної.

Отже, в основі становлення цінностей у старшому підлітковому і юнацькому віці лежить особистісне самовизначення, що має ціннісно-смилову природу, активне визначення своєї позиції щодо суспільно виробленої системи цінностей, визначення на цій основі сенсу свого власного існування. У ранньому юнацькому віці особистісне самовизначення (тобто ціннісно-смилове самовизначення щодо цінностей) є генетично вихідним, таким, що визначає розвиток усіх інших видів самовизначення.

Зрозуміло, ціннісно-смилова орієнтація підлітка помітно відрізняється від ціннісно-смилової орієнтації дорослого. Проте, перебуваючи у розвитку, особистісне самовизначення аж ніяк не завершується в підлітковому чи ранньому юнацькому віці. Цей процес триватиме доти, доки людина живе, мислить, спілкується, діє.

Під формуванням ціннісно-смилових орієнтацій ми також розуміємо необхідність створення педагогічних умов, які ініціюють процеси осмислення, переосмислення гуманістичних цінностей, і побудову на їх основі моральної картини діяльності й поведінки учнів. Оскільки формування ціннісно-смилових орієнтацій відбувається за допомогою творчо-розвивальних технологій та інформаційно-пошукових ситуацій, то аж ніяк не можна оминати досвіду світової цивілізації, який виступає «згорнутою» програмою життєдіяльності й слугує підставою для реалізації певної моделі особистості.

Отже, гармонійно розвинений, всебічно освічений і компетентний випускник загальноосвітнього навчального закладу – ціль і результат діяльності як освітніх, так і наукових інституцій.

Ціннісно-сміслові орієнтації детермінуються, з одного боку, власним життєвим умінням мислити, спілкуватися і діяти, а з іншого, – соціальними викликами і формуються на основі психологічних механізмів: інтеріоризації (оволодіння суспільно-історичним досвідом у взаємодії); ідентифікації (встановлення подібності на певних ознаках); інтерналізації (присвоєнні здобутого). У цьому сенсі значення і смисли – як досить нестійкі структури – узалежнені від рівня розуміння й інтерпретації дійсності, зокрема психічного буття людини, її особистого досвіду. Відтак шкільна діяльність здебільшого виступає основним чинником розвитку учня, де зміст навчальних предметів або розвиває його психологічні механізми, або стримує (іноді – шкодить, коли процвітає авторитарна педагогіка, квазінаукове адміністрування навчально-виховного процесу).

Міжкультурний підхід полягає в розкритті учневі всього багатства змісту світової людської культури. Завданнями культурологічного підходу у формуванні особистості є не тільки збереження, трансляція, відтворення й розвиток культури, але й умови для саморозвитку творчої індивідуальності людини, оволодіння нею культурними цінностями, необхідними для розвитку духовних сил, здібностей і вмінь, формування моральної відповідальності перед суспільством, забезпечення можливостей саморозвитку. Міжкультурний підхід є тим підґрунтям, на якому базується концепція міжнаціонального виховання людей, усвідомлення причетності кожної особистості до глобалізованого громадянського суспільства.

Здебільшого зміст предметів гуманітарного циклу спроможний зреалізувати міжкультурний підхід, адже це уможливорює ефективне розгортання практично орієнтованих напрямів щодо формування толерантності учнів на основі діалогу рішень, діалогу культур, мирного співіснування держав тощо. І, звичайно, розуміння мистецтва, що є за суттю творчим процесом співпереживання та інтерпретації, є феноменом активного діалогічного характеру [8].

Навчально-виховний процес у школі має бути спрямований на терпимість до звучання іншої мови, незвичних обрядів, традицій, кухні, одягу, побуту тощо. Важливо формувати в учнів готовність сприймати представників інонаціонального середовища, вести діалог на принципах довіри, рівноправ'я і співпраці.

З огляду на викладене, зазначимо, що риторична діяльність учнів ніби синтезує розумовий, мовленнєвий і комунікативний компоненти. Саме тому у процесі навчання української мови як засобу спілкування, іноземних мов, у процесі вивчення рідної і всесвітньої літератур слід приділяти значну увагу цим компонентам як складникам моделі розвитку риторичних умінь. Доречним є використання риторичного матеріалу, що дає змогу враховувати вікові особливості, а риторичні прийоми мають передбачати навчальну діяльність у групах.

Більшість дослідників розуміють риторичну діяльність як мисленнєво-мовленнєву, спрямовану на створення переконувального й дієвого слова з метою взаємодії з особистістю, аудиторією й позитивного впливу на неї. Важливим елементом риторичної діяльності є риторичні вміння. З метою з'ясування дефініції поняття «риторичні вміння» було проаналізовано погляди вчених на сутність і взаємозв'язок понять «знання», «навички», «вміння». Ми дотримуємося поглядів тих науковців, хто вважає вміння утвореннями вищого порядку, ніж навичка, і визначає знання й навички як основу формування вмінь. Особливість оперування вмінням як таким залежить від рівня усвідомлення суб'єктом своїх можливостей управляти (регулювати) цим безперервним процесом, що розгортається за звичних обставин, а також вибудовується (моделюється) у нових, змінених і нестандартних умовах, які аж ніяк не виключають спілкування з носіями інших культур. Отже, суб'єкти передачі інформації під час спілкування займають активну позицію, вони усвідомлено контактують (відбуваються трансакції), обмінюються інформацією, водночас видозмінюють її, доповнюють, уточнюють, активно оперують нею. Тобто у процесі обміну інформацією між учасниками спілкування відбувається вироблення нової інформації, яка є їхнім спільним надбанням [4].

Тісна співпраця з педагогами Київської гімназії східних мов №1 переконливо довела, що діалог культур – важливий освітній і виховний тренд сучасного глобалізованого світу. Учитель-методист китайської мови, заслужений вчитель України Л. Г. Сократова зазначає, що навчити дітей вести діалог культур не просто. Одна з проблем – відсутність підручників з умовною змістовою лінією «діалог культур». Точніше – відповідних навчально-методичних комплексів.

На велике переконання учителів світової літератури С. М. Рудакової, інформатики та інформаційних технологій С. Є. Ковш і практичного психолога Н. Б. Темрякович (НВК «Чаплинська школа-гімназія», Херсонська обл.), ефективне формування ціннісно-сміслових орієнтацій особистості учнів, розгортання діалогу культур уможливилось завдяки інтегровано-бінарним урокам-проектам. Участь учителів у реалізації програми «Intel® Навчання для майбутнього» допомогла переосмислити пріоритети певних методів, прийомів і видів навчальної діяльності, з допомогою яких значно активізовано навчальний процес і залучено до співпраці учнів.

Наразі підготовлено і проведено низку уроків-проектів і виховних заходів: інтегровано-бінарні уроки зі світової літератури, основ інформатики – Оскар Уайльд «Портрет Доріана Грея» (10 клас), Милорад Павич «Дамаскин» (11 клас); інтегровано-бінарний урок з української літератури, основ інформатики та історії України – Микола Хвильовий «Я (Романтика)»; інтегровано-бінарний урок зі світової літератури та основ інформатики з використанням психологічних прийомів – «Її величність Людина!?»

(людина в повісті-притчі Ернеста Хемінгуея «Старий і море» та сучасне трактування теми учнями); узагальнювальний урок з теми «Графічний редактор CorelDraw» (11 клас); інтегровано-бінарний урок зі світової літератури, української літератури, інформатики з психологічним супроводом – «Позакласне читання. «Сильне, як смерть» (тема кохання у творах Григора Тютюнника «Три зозулі з поклоном» та Олександра Купріна «Гранатовий браслет», узагальнювальний урок з теми «Інформаційні технології персональної та колективної комунікації», 11 клас); виховна година – «Суд над комп'ютером» (10 клас).

**Висновки.** Фундаментом культури особистості є україномовна та іномовна освіта, а також надбання класичної і сучасної української та світової літератур як мистецтва слова, образу і думки, як горнила почуттів, емоцій і переживань. Саме тому основні зусилля науковців і педагогів-практиків мають бути спрямовані на оновлення змісту освіти з огляду на потребу посилення його особистісно-сміслової спрямованості. Особливості формування ціннісно-сміслових орієнтацій старшокласників мають лежати у площині емоційно-ціннісних переживань і ставлень учнів. З іншого боку, реалізація змісту цих навчальних предметів має ґрунтуватися на компетентнісній основі. Отже, принципи навчання мають відповідати особистісно орієнтованій парадигмі освіти, де учень є суб'єктом навчально-виховного процесу, а гуманітарно-гуманне тло, феномен «діалогу культур» забезпечуватиме становлення молоді людини як громадянина незалежної країни, готового жити і працювати у бурхливому світі інформаційних та інформатизаційних перетворень.

### *Література*

1. Алиева Н.З. Становление информационного общества и философия образования [Электронный ресурс] / Н.З. Алиева, Е.Б. Ивушкина, О.И. Лантратов. – М. : изд-во «Академия Естествознания», 2008. – Режим доступа: <http://www.rae.ru/monographs/23>
2. Антонюк Р.І. До питання виховання моральної відповідальності майбутнього педагога [Текст] / Р.І. Антонюк // Проблеми освіти: наук. зб. / Інститут інноваційних технологій і змісту освіти МОН України. – К., 2009. – Вип. 61. – 189 с. – С. 33 – 38.
3. Васьківська Г.О. Формування системи знань про людину у старшокласників: теорія і практика : монографія [Текст] / Г.О. Васьківська. – К. : вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, 2012. – 512 с.
4. Косянчук, С.В. Роль і місце риторики у сучасній школі: результати досліджень [Текст] / [авт. кол.: Шелехова Г.Т., Голуб Н.Б., Бондаренко Н.В., Новосьолова В.І., Федорчук Т.М., Косянчук С.В.] // Навчання старшокласників української мови на академічному рівні : посіб. для вчителя. – К. : Пед. думка, 2012. – 208 с. – С. 71 – 83.

5. Кремень В. Г. Людина перед викликом глобалізації: творчість, людина, освіта [Текст] / В. Г. Кремень // Феномен інновацій: освіта, суспільство, культура: монографія / [за ред. В. Г. Кременя]. – К. : Пед. думка. – 2008. – 472 с.

6. Кремень В. Г. Філософія людиноцентризму в стратегіях освітнього простору : монографія [Текст] / В. Г. Кремень. – К. : Пед. думка. – 2009. – 520 с.

7. Машталер А. А. Культура в просторі інноваційного мислення [Текст] / А. А. Машталер // Феномен інновацій: освіта, суспільство, культура: монографія / [авт. кол.; за ред. В. Г. Кременя]. – К. : Пед. думка. – 2008. – 472 с.

8. Миропольська Н. Є. До проблеми визначення базових компетентностей учнів старшої школи [Текст] / Н. Є. Миропольська // Педагогічна і психологічна науки в Україні : зб. наук. праць до 15-річчя АПН України : У 5-ти т. – Том 1. Теорія та історія педагогіки. – К. : Пед. думка, 2007. – 360 с.

### References

1. Alieva, N.Z. Stanovlenie informatsionnogo obshchestva i filosofia obrazovaniia [E'lektronny'i resurs] / N.Z. Alieva, E.B. Ivushkina, O.I. Lantratov. – M. : Izd-vo «Akademiia Estestvoznaniia», 2008. – Rezhim dostupa: <http://www.rae.ru/monographs/23>

2. Antoniuk, R. I. Do pitannia vihovannia moral'noï vidpovidal'nosti mai'butn'ogo pedagoga [Текст] / R. I. Antoniuk // Problemi osviti: nauk. zb. / Institut innovatsii'nikh tekhnologii' i zmistu osviti MON Ukraïni. – K., 2009. – Vip. 61. – 189 s. – S. 33–38.

3. Vas'kivs'ka, G. O. Formuvannia sistemi znan' pro liudinu u starshoclasnikiv: teoriia i praktika : monografiia [Текст] / G. O. Vas'kivs'ka. – K. : Vid-vo NPU imeni M. P. Dragomanova, 2012. – 512 s.

4. Kosianchuk, S. V. Rol' i mistce ritoriki u suchasniï shkoli: rezul'tati doslidzhen' [Текст] / [авт. кол.: Shelehova G. T., Golub N. B., Bondarenko N. V., Novos'olova V. I., Fedorchuk T. M., Kosianchuk S. V.] // Navchannia starshoclasnikiv ukraïns'koï movi na akademichnomu rivni : posib. dlia vchitel'ia. – K. : Ped. dumka, 2012. – 208 s. – S. 71–83.

5. Kremen', V. G. Liudina pered viclikom globalizatsii: tvorchist', liudina, osvita [Текст] / V. G. Kremen' // Fenomen innovatsii': osvita, suspil'stvo, kul'tura: monografiia / [za red. V. G. Kremen'ia]. – K. : Ped. dumka. – 2008. – 472 s.

6. Kremen', V. G. Filosofiia liudinocentrizmu v strategiiakh osvitn'ogo prostoru : monografiia [Текст] / V. G. Kremen'. – K. : Ped. dumka. – 2009. – 520 s.

7. Mashtaler, A. A. Kul'tura v prostori innovatsii'nogo mislennia [Текст] / A. A. Mashtaler // Fenomen innovatsii': osvita, suspil'stvo, kul'tura: monografiia / [авт. кол. ; за ред. V. G. Kremen'ia]. – K. : Ped. dumka. – 2008. – 472 s.

8. Miropol's'ka, N. Є. Do problemi viznachennia bazovikh kompetentnostei' uchniv starshoi shkoli [Текст] / N. Є. Miropol's'ka // Pedagogichna i psihologichna

nauki v Ukraïni : zb. nauk. prace` do 15-richchia APN Ukraïni : U 5-ti t. – Tom 1. Teoriia ta istoriia pedagogiki. – K. : Ped. dumka, 2007. – 360 s.

С. В. Косянчук

### **ФОРМИРОВАНИЕ ЦЕННОСТНО-СМЫСЛОВЫХ ОРИЕНТАЦИЙ СТАРШЕКЛАССНИКОВ: «ДИАЛОГ КУЛЬТУР» В СОДЕРЖАНИИ СОВРЕМЕННОГО УЧЕБНИКА**

Автор акцентирует внимание на необходимости конструировать содержание гуманитарных предметов с учетом формирования ценностно-смысловых ориентаций старшеклассников. В статье также охарактеризованы некоторые особенности формирования ценностно-смысловых ориентаций старшеклассников, рассмотрено содержание предметов гуманитарного цикла как фактор развития мотивационной и познавательной сферы личности.

*Ключевые слова:* содержание образования, ценностно-смысловые ориентации старшеклассников, гуманитарные предметы, диалог культур, духовно-интеллектуальная личность.

S. V. Kosyanchuk

### **FORMATION OF THE VALUABLE-SENSITIVE ORIENTATIONS OF THE HIGH SCHOOL PUPILS: «THE DIALOGUE OF CULTURES» IN THE CONTENT OF A MODERN TEXTBOOK**

The author focuses on designing the content of the Humanities considering the formation of value-semantic orientations of high school students. «Value-sense orientations» were opened and important of their forming in the high school students. The article deals with some of the peculiarities of value-semantic orientations forming in high school students; the content of the Humanities as a factor of motivation and cognitive areas of personality is described. The article tells about the subjects content of humanitarian cycle of the high school, which are conformity of the value-sense load. The focus is on the learning curricula, textbooks and manuals, which contents should be aimed at building of the value-sense orientations of the high school students. The author says that the content of modern textbooks in Humanities should have tasks in Rhetoric. The goal is to form the value-semantic orientations in high school students. In the learning process it will cause a positive learning reflection, effectively form value-semantic orientations.

*Key words:* educational content, value-semantic orientations of high school students, the Humanities, the formation of the spiritual and intellectual personality.

УДК (372.82+291.2):348.71

## РЕЛІГІЙНА ОСВІТА В ДЕРЖАВНИХ ШКОЛАХ: ЄВРОПЕЙСЬКИЙ ТА УКРАЇНСЬКИЙ КОНТЕКСТ

*В. Ю. Кришмарел, кандидат філософських наук, старший науковий співробітник лабораторії суспільствознавчої освіти Інституту педагогіки НАПН України*

В статті розглянуто актуальні для України питання співвідношення між релігією та шкільною освітою. На сьогодні питання врегулювання вирішені на законодавчому рівні, проте залишилися проблеми з їх втіленням на практичному рівні. Зокрема, введено предмети духовно-морального спрямування, проте їх забезпечення не враховує світових напрацювань у методології.

Прийняті у світі моделі взаємодії релігії та освіти можна поділити на три основні групи, кожна з яких акцентує увагу на окремих важливих аспектах такої взаємодії. Загальні тенденції були підсумовані ще 2004 року, проте ситуація в окремих країнах Європи залишається досить різною і неоднозначною

Для України на сьогодні необхідно не просто забезпечити можливість введення релігійного компонента в систему загальної освіти, а чітко визначити його місце та завдання, для чого треба брати до уваги як теоретико-методологічні напрацювання, так і практичні способи вирішення суперечливих ситуацій.

**Ключові слова:** *релігійна освіта, предмети духовно-морального спрямування, релігійний компонент.*

**Постановка проблеми.** Зараз відбувається зміна концепцій та програм предметів середньої школи. Тому в цей період можливою є зміна ситуації і з викладанням релігійного компонента в школі. Через це необхідно звернути увагу як на європейський досвід вирішення цих питань, так і на вже наявні тенденції в Україні за майже 20 років незалежності.

Зважаючи на відділення церкви від школи та світський характер державних навчальних закладів (Закон України «Про освіту», ст. 8), досить часто постає питання про обсяг та теми викладу релігієзнавчих у своїй суті знань. Причому на сьогодні це питання є актуальним як для України, так і для інших європейських держав, де також останнім часом активізуються питання та суспільні реакції (включно до позовів та рішень судів) щодо обсягу та форми релігії в державних закладах освіти (особливо в школах). Ситуація значно змінилася протягом останніх десяти років, і здебільшого через судові рішення. Також можливості навчання релігії в державних школах було приділено увагу Комітету з прав людини ООН. Зокрема в коментарях (1993) №22 (48) до ст. 18 Міжнародного пакту про громадянські та політичні



права (1966) було встановлено, що викладання релігії та етики дозволено, якщо воно відбувається нейтрально та об'єктивно. Логічним наслідком є те, що навчання одній релігії неприйнятне, якщо батькам або опікунам не пропонується альтернативи.

**Аналіз останніх досліджень з теми.** Звісно, така увага активізувала теоретичні дослідження. Наприклад, питанням викладання релігієзнавчих або духовно-етичних за своїм спрямуванням курсів присвячено роботи І. Галицької, П. Козирєва, І. Метлика, Є. Шестуна. Хоча часто важливішим стає правовий аспект таких курсів, тому на увагу заслуговують дослідження Е. Аскерова, Г. Друзенко, Р. Підпригори, І. Понкіна, Л. Филипович. Якщо ж звертатися до теоретичного виміру методологічного обґрунтування, одними з найбільш вагомими є розробки Р. Голдмана, М. Гримміта, Д. Джарвіса, Г. Лоукс, Н. Смарта, Д. Халла.

**Формулювання мети статті.** Проте для України на сьогодні більш нагальною є проблема вибору моделі відношення між релігією та шкільною освітою. З одного боку, є законодавчий базис, який регулює ці відносини (Конституція, Закон України «Про свободу совісті та релігійні організації», Закон України «Про освіту», Закон України «Про загальну середню освіту» тощо), але з іншого боку – думка громадськості (сформована як зацікавленими інституціями, так і власними уявленнями громадян), яка прагне змінити наявну ситуацію. Тому виникають накази та підзаконні акти, які трансформують положення у сфері місця релігії в шкільному освітньому процесі від часткової уваги у інваріативній частині обов'язкових курсів (згадки в літературі, країнознавстві, історії) до виділення курсів духовно-етичного спрямування.

**Основна частина.** З 1992 року в Україні почали викладати в деяких школах (переважно західного регіону) курс за вибором «Основи християнської етики» (можливі різні варіації назви зі збереженням сутності). Наприклад, є досвід апробації курсів «Християнська етика», «Християнська культура», «Етика: духовні засади», «Основи православної культури Криму», «Основи мусульманської культури Криму» у школах Львівської, Тернопільської, Івано-Франківської, Рівненської та інших областей. В цілому це охопило практично чверть загальноосвітніх закладів. Цей курс було введено, скоріше, як наслідок громадського бажання. Відповідно, ані затверджених (а спочатку навіть і чітко розроблених) програм, ані підручників не було. Поступово практика введення подібних курсів поширилася практично на всю територію України, але нормативно лишалася не закріпленою. Така ситуація в першу чергу була пов'язана з конституційно та законодавчо закріпленням в Україні відділенням церкви від держави та школи. Тому при навчанні курсам духовно-морального спрямування поставало питання не лише про методичне забезпечення, але й про фахівців, які їх читатимуть, оскільки досить широко розповсюджена практика запрошення священнослужителів або

монахинь не є виправданою для світської школи. Проте, через зацікавлення громадськості, зміни світоглядних орієнтирів держави та реформування системи освіти питання про включення курсів духовно-етичного спрямування в шкільну програму поставало все більш гостро. 8 липня 2005 р. було підписано доручення Президента України №1-1\657, для виконання якого було створено комісію з розробки змісту нових навчальних курсів. Результатом діяльності філософів, педагогів, вчителів та представників різних конфесій стала розробка концептуальних засад вивчення у загальноосвітніх навчальних закладах предметів духовно-морального спрямування.

Відповідно до затверджених Міністерством освіти і науки України типових навчальних планів для 11-річної школи та відповідних листів МОН України передбачено вивчення в 5-6-х класах загальноосвітніх навчальних закладів, починаючи з 1 вересня 2005 р., за вибором батьків учнів предмета «Етика» або ж (а також) предметів духовно-морального спрямування в обсязі годин, передбачених для вивчення в 5-6-х класах предмета «Етика». З 2013/2014 навчальних років «Етику» виведено з інваріативної частини, тому всі предмети духовно-морального спрямування на сьогодні можуть бути лише курсом за вибором.

Згідно із Законом України «Про загальну середню освіту» предмети духовно-морального спрямування можуть викладатися вчителями загальноосвітніх навчальних закладів, які пройшли відповідну педагогічну підготовку у вищих навчальних закладах.

Відповідно до Концептуальних засад, які було затверджено 29 червня 2006 року протоколом №8/1-2 Колегії Міністерства освіти і науки України, особливістю програми курсу «Основи християнської етики» є акцентування на вивченні предмета на традиційних для України християнських духовних, моральних і культурних цінностях, поглиблене вивчення Біблії як однієї з фундаментальних основ християнського світогляду. Разом з тим повинно бути передбачено інформування учнів про основи духовності, моралі та культури інших світових релігій. Особливістю програми курсу «Основи релігійної етики» є акцентування на вивченні предмета на визначених (християнських, мусульманських, іудейських тощо) духовних моральних і культурних цінностях, поглиблене вивчення першоджерел відповідних релігій. Разом з тим повинно бути передбачено інформування учнів про християнські духовні, моральні і культурні цінності.

Першим кроком на шляху методологічного впровадження є розмежування термінів та напрацювання методичного базису (див. 3, 6, 8). Саме тому міжнародна спільнота активізує громадські спілки, спрямовані на вирішення цих питань. Наприклад, Education about religions and beliefs (<http://www.aocerb.org/>), the Religious Education Association, an Association of Professors, Practitioners, and Researchers in Religious Education (<http://www.religiouseducation.net/>), Teaching about religion in support of civic pluralism

(<http://www.worldvieweducation.org/>) тощо. Тому можна стверджувати, що розвиток релігійної освіти відбувається не в окремих країнах, а в Європі в цілому.

На сьогодні поширеним розумінням є досить проста модель, запропонована П. Шрейнером (див. 11). Він пропонує розмежовувати «освіту *в* релігії», «освіту *про* релігію» та «освіту *від* релігії». До першої групи належить занурення учнів у певну релігійну традицію, що в більшості країн відбувається поза стінами державних шкіл. Друга група передбачає релігієзнавче висвітлення тем, які є важливими для орієнтації людини в багатоманітному світі важливих для особистості релігійних поглядів. Третя ж група пропонує різні підходи до вирішення важливих питань з точки зору основних релігійних та етичних систем для вироблення власного шляху та розуміння. Проте насправді це є лише уможливленням логічним узагальненням, насправді всі ці системи існують у змішаному вигляді.

З іншого боку, таку термінологію можна уточнити на основі розробок Д. Джарвіса. Він пропонує виділяти три типи «релігійної освіти» [1]:

1. Наставляння – в смислі викладання основ релігійних поглядів певної течії учням, які є послідовниками цієї течії, а курс читається священнослужителями. В державних школах, які мають відповідати свободі віросповідання, такі курси, які є катехізацією за своєю суттю, можуть бути лише курсами за вибором;

2. Релігієзнавство – мова йде про викладання історії релігії або наукового огляду релігійних течій, що зазвичай забезпечується вчителями шкіл;

3. Етичне виховання – це виклад порівняльного огляду етичних норм та виховання характеру, що забезпечується зазвичай у курсах за вибором, які викладаються вчителями шкіл.

Відповідно, моделі викладання релігійного компонента в державних школах також можна подати, виходячи з цієї класифікації. Наставляння в одній релігійній течії можливе лише в державах з практично однаковим віросповіданням всіх жителів (наприклад, Греція, Йорданія, Італія, Польща). Звісно, зважаючи на норми свободи совісті, в школах пропонується або альтернативний курс етики, або ж цей курс за вибором. Наступною групою є держави, де наставляння відбувається в одній з кількох релігій (за вибором). Зазвичай це вибір між конфесіями християнства, християнством та ісламом або ж світською етикою. Наприклад, така система освіти функціонує в Австрії, Німеччині і Іспанії. Загалом, така схема не є дуже поширеною. Третьою групою є держави, де забезпечується викладання релігієзнавства та етики. Це, наприклад, Великобританія, Норвегія, Фінляндія, Швеція, Фінляндія. Здебільшого це світський виклад вчителями шкіл з акцентом уваги на християнстві та етичних цінностях. Нарешті, четвертою групою є держави з виключенням релігійного компонента з державної шкільної освіти (Албанія, Бельгія, Данія, Чехія, Швейцарія, Франція). Окремо варто

виділити групу пострадянських країн, де на законодавчому рівні на сьогодні прописано відділення релігії від школи, але йдуть активні процеси по впровадженню таких курсів (Росія, Україна).

Можливою також є класифікація за іншим критерієм, де за основу береться сама можливість присутності релігійної освіти в системі шкільної освіти (див. 4). Так, першу групу складають держави, де прямо передбачається викладання релігії в шкільній програмі; друга група – де дозволяється таке викладання; третя – дозвіл стосується лише приватних шкіл; четверта – де повністю заборонено виклад релігійного компонента в школах, незалежно від форми власності.

Але варто також звернути увагу на класифікацію, яка робить акцент саме на громадське розуміння місця релігійної освіти в системі шкільної освіти. І тут також наявною є тричленна модель: «пригадування та туга за до-комуністичним періодом» [11] – мається на увазі глибока роль релігії в житті соціуму та насильницьке витіснення її за часів комуністичного режиму, що провокує ідеалізацію попереднього періоду та бажання повернутися до нього (наприклад, в Угорщині); «досвід протистояння між особистою та державною ідеологією в освіті» – мова йде про різні шляхи виховання, які пропонуються в державній школі та в сім'ї, що неминуче призводить до недовіри одній з цих ідеологічних систем та провокує конфліктне існування (наприклад, СРСР); «французька або американська модель», яка акцентує питання на визначенні місця релігії в школі та обсягу релігії в школі – від державних курсів до факультативів, від дозволу на молитву до заборони релігійної символіки, що є найбільш невизначеною на сьогодні моделлю.

Таким чином, ми бачимо різні шляхи розуміння та реалізації релігійної освіти в шкільних системах. Але щоб це не виглядало суто умоглядними теоріями, варто зупинитися на впровадженні цих шляхів на прикладах конкретних, показових в цьому контексті країн. Базуючись на дослідженнях Д. МакНейла, П. Шрейнера, спробуємо виділити характерні етапи та особливості релігійної освіти в європейських державах, які є найбільш показовими на сьогодні.

Почати варто із Франції, в якій принцип відділення держави та релігії було законодавчо закріплено ще у 1905 році. Ці відносини названо «секуляризмом» (*laïcité*), хоча переклад не є повністю адекватним. Особливістю ситуації у Франції є велика кількість приватних католицьких шкіл (близько 20 % від загальної кількості), що є цілком зрозумілим для країни з переважно католицьким віросповіданням (78,8 %). Але це призвело до проблем з ідентифікацією у другому-третьому поколіннях. Тому з середини 80-х років релігієзнавчий компонент введено у навчання як частину загальноосвітніх курсів. Проте з 1980-х років розпочинаються громадські обговорювання питання висвітлення інформації про релігію в державних школах. Уже в 1989 році навчальні плани з історії та географії були змінені для висвітлення

релігійних аспектів, а з 1996 року було введено вивчення аспектів ісламу таким самим шляхом. Особливо актуальним це стає на фоні активізації еміграції мусульман з Північної Африки у 70-80-х роках. В 2001 році міністр освіти запросив звіт та рекомендації щодо висвітлення питань релігії в державних школах. Загалом рекомендації відобразили вже обраний шлях – не виділення окремого предмету, а висвітлення в контексті історії та філософії. Також варто звернути увагу на рекомендацію з перепідготовки вчителів. Такий інститут релігієзнавства для підготовки кадрів, програм, відповідності курсів тощо було засновано у 2002 році. Таким чином, з традиційної політики секулярної антирелігійності, яка історично склалася і Франції, було зроблено акцент на секулярність як свободу совісті.

У Швейцарії ці питання вирішуються абсолютно іншим шляхом. Держава є поділеною на 26 кантонів, які є різними за своїм етнічним та релігійним складом. Особливо полікультурною виглядає ця ситуація у великих містах. Саме тому розроблено для впровадження спеціальний курс «Релігія та культура», де ці феномени є нероздільними та взаємозамінними. Основною метою є напрацювання компетентностей у загальних питаннях релігій та традицій. Виходячи з цього, релігійна освіта як наставляння є неприйнятною в державних школах, проте повністю підтримується релігієзнавчий виклад, в якому робиться акцент на історично-дескриптивний, соціально-політичний та світоглядний аспекти.

Цілком іншу систему демонструє Великобританія. Після II Світової війни в освіту на законодавчому рівні ввели релігійний компонент для забезпечення виховання національної самоідентифікації на базі колективної пам'яті. Проте основою виступало християнство як релігія більшості населення. Звісно, досить швидко ситуація змінюється (в тому числі й через зміни у співвідношенні етно-релігійних груп населення). На сьогодні основою є мульти-культурний підхід. Основні зміни було внесено Актом про освітню реформу 1988 року: навчальна програма має узгоджуватись з тим, що релігійною традицією у Великобританії є переважно християнство, в той же час має враховуватися вивчення та практики інших поширених у Великобританії релігійних течій. Таким чином, можна говорити про те, що багато років основою було застосування феноменологічного підходу для співвіднесення між шістьма релігіями світу. На сьогодні ж більш важливими постають цілі релігієзнавчого характеру (на основі вивчення та власного осмислення незаангажованої інформації про різні релігійні течії). Причому навчальні плани мають узгоджуватися з місцевою владою та ратифікуватися Постійною консультативною радою з релігійної освіти (SACRE), яка складається з представників різних релігійних течій, вчителів та представників громадськості.

У Німеччині ж до середини 80-х років ситуація була подвійною (детальніше див. 2, 7): у Німецькій Демократичній Республіці християнська

ідеологія через зв'язок з нацистською системою була замінена світоглядом на основі марксизму; у Федеративній Республіці Німеччині ж основний акцент зроблено на свободу віросповідання (що виходить з традиційних для Пруссії відносин між церквою та державою), хоча з 50-х все більшої ваги набуває світський компонент християнства в освіті з пріоритетом тих чи інших течій в залежності від Земель. В більшості випадків це стосується розрізнення між католиками та протестантами, які мають свої класи. З 2003 року такі самі права мають й іудеї. Проте загалом освіта має базуватися на стандартах гуманітарних наук. Саме тому діти, які не відносять себе до домінуючої у Землі течії або є невіруючими, мають відвідувати заняття з етики або філософії, причому з 14 років можуть самі обирати, які курси вони хочуть відвідувати. При цьому самі релігійні течії несуть відповідальність за підготовку відповідних вчителів, а релігійні школи фінансуються державою в обсязі 90 % витрат. Звісно, це можливе лише з огляду на спільні навчальні плани. На сьогодні найбільш дискутованим є питання щодо навчання також в ісламській традиції (наприклад, див. 10). Проте, незважаючи на чисельність мусульман (близько 3 млн.), їхнє включення до великих релігійних організацій, з якими могла б співпрацювати держава, є незначним. Хоча для держави більш вигідним з точки зору питань національної безпеки є включення викладу ісламу в навчальні програми, ніж незрозумілі іншомовні організації з тенденцією до фундаменталізму. Найяскравішим прикладом є Земля Північний Рейн-Вестфалія, де в 150 школах здійснюється вивчення ісламу. Найважливішим є саме подолання мовного бар'єру, що призводить до включення в свідомість населення розуміння, що німець може бути мусульманином – зрозумілим та «своїм».

**Висновки.** Узагальнюючи вищевикладені моделі та тенденції, можна виділити основні характеристики, які є необхідними для безконфліктного існування релігійної освіти в державних школах. Власне, основи цього були закладені розробками Інституту відкритого суспільства Південно-Східної Європи в праці «Релігія та шкільне навчання у відкритому суспільстві» (2004). Передбачається виконання таких положень:

- Релігії як церковної інституції не повинно бути в державних школах;
- Релігійна освіта має бути позаконфесійною або ж надавати можливість вибору альтернативних курсів;
- Вивчення основних релігійних течій в державі має стати шляхом для взаємопорозуміння та самоідентифікації;
- Навчання релігійним аспектам мають здійснювати винятково педагогічні працівники;
- Релігійна освіта має бути присутня в школі для розв'язання моральної кризи сучасної молоді.

Звісно, запропонований огляд дозволяє лише побачити правові основи регулювання відносин держави, релігії та школи. Проте втілення може

бути різноманітним. Наприклад, набувати форм заборони демонстрації релігійної приналежності в державних школах за постановою суду. Але це не означає виключення релігійної освіти з навчальних програм. Навпаки, як бачимо, спостерігається тенденція до розвитку цих аспектів. Зрозуміло, що наступним кроком має стати впорядкованість методологічних підходів, яким присвячено чимало теоретичних розробок. Тому необхідними є подальші розробки в цій темі.

### *Література*

1. Джарвис Д. Религия и религиоведение в государственных средних школах: современные подходы / Журнал «Религия и право», 2003. №1. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.mhs548.ru/2/10/page6.php>
2. Зайцева О. Религиозное воспитание учащихся в современной школе Германии : дис... канд. пед. наук: 13.00.01 / Ольга Рафаиловна Зайцева. – Волгоград, 2005. – 153 с.;
3. Козырев Ф. Феноменологическое религиозное образование и «обучение у религии» // Ф. Козырев. Неконфессиональное религиозное образование в зарубежной школе : диссертация... д-ра пед. наук : 13.00.01 Санкт-Петербург, 2006. – 412 с. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://allydota.ru/item/items10018.html>
4. Куприянов Ф. Проблемы государственного контроля за обеспечением свободы совести в сфере образования [Электронный ресурс]. Режим доступа: [http://kupriyanov.org/rus/sales\\_department/page106.html](http://kupriyanov.org/rus/sales_department/page106.html)
5. Релігійна і світська освіта в Україні: проблема співіснування. Матеріали Міжнародної молодіжної літньої школи. – К., 2006. – 80 с.
6. Apple W. M. Patriotism, religion, and the struggle over knowledge in school [Electronic resource]. <http://epx.sagepub.com/content/17/3/385.full.pdf>;
7. Dinter A., Schreiner P. Science and Religion in Schools: A German and World Wide Perspective. [Electronic resource]. <http://www.metanexus.net/magazine/tabid/68/id/10334/Default.aspx>.
8. Hjelm T. To Study or not to study religion and Society. The Institutionalization, Fragmentation and Marginalization of Sociology of Religion in Finland. [Electronic resource]. <http://asj.sagepub.com/content/51/2/91.full.pdf>;
9. MacNeill D. Religious education and national identity. [Electronic resource]. <http://scp.sagepub.com/content/47/3/343>.
10. Pommereau, de I. Why German public schools now teach Islam / Correspondent. - January 20, 2010. - [Electronic resource]. <http://www.csmonitor.com/World/Europe/2010/0120/Why-German-public-schools-now-teach-Islam>
11. Schreiner P. Religious Education in Europe. [Electronic resource]. <http://resources.eun.org/etwinning/europa2.pdf>.



### References

1. Dzharvis D. Religii i religiovedenie v gosudarstvenny'kh srednikh shkolakh: sovremennyy'e podhody' / Zhurnal «Religiia i pravo», 2003, №1. [E'lektronny'i' resurs]. Rezhim dostupa: <http://www.mhs548.ru/2/10/page6.php>
2. Zai'tceva O. Religioznoe vospitanie uchashchii'sia v sovremennoi' shkole Hermanii: Dis... kand. ped. nauk: 13.00.01 / Ol'ga Rafailevna Zai'tceva. – Volgograd, 2005. – 153 s.;
3. Kozy'rev F. 2.2. Fenomenologicheskoe religioznoe obrazovanie i «obuchenie u religii» // F. Kozy'rev. Nekonfessional'noe religioznoe obrazovanie v zarubezhnoi' shkole : dissertatsiia... d-ra ped. nauk : 13.00.01 Sankt-Peterburg, 2006. – 412 s. [E'lektronny'i' resurs]. Rezhim dostupa: <http://allydota.ru/item/items10018.html>.
4. Coopriianov F. Problemy' gosudarstvennogo kontroliia za obespecheniem svobody' sovesti v sfere obrazovaniia [E'lektronny'i' resurs]. Rezhim dostupa: [http://kupriyanov.org/rus/sales\\_department/page106.html](http://kupriyanov.org/rus/sales_department/page106.html).
5. Religii'na i svits'ka osvita v Ukraïni: problema spivisnuvannia. Materiali Mizhnarodnoi' molodizhnoi' litn'oi' shkoli. – K., 2006. – 80 s.
6. Apple W. M. Patriotism, religion, and the struggle over knowledge in school [Electronic resource]. <http://epx.sagepub.com/content/17/3/385.full.pdf>;
7. Dinter A., Schreiner P. Science and Religion in Schools: A German and World Wide Perspective. [Electronic resource]. <http://www.metanexus.net/magazine/tabid/68/id/10334/Default.aspx>.
8. Hjelm T. To Study or not to study religion and Society. The Institutionalization, Fragmentation and Marginalization of Sociology of Religion in Finland. [Electronic resource]. <http://asj.sagepub.com/content/51/2/91.full.pdf>;
9. MacNeill D. Religious education and national identity. [Electronic resource]. <http://scp.sagepub.com/content/47/3/343>.
10. Pommereau, de I. Why German public schools now teach Islam / Correspondent. - January 20, 2010. - [Electronic resource]. <http://www.csmonitor.com/World/Europe/2010/0120/Why-German-public-schools-now-teach-Islam>
11. Schreiner P. Religious Education in Europe. [Electronic resource]. <http://resources.eun.org/etwinning/europa2.pdf>.

В. Ю. Кришмарел

### РЕЛИГИОЗНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В ГОСУДАРСТВЕННЫХ ШКОЛАХ: ЕВРОПЕЙСКИЙ И УКРАИНСКИЙ КОНТЕКСТ

Статья посвящена актуальному для Украины соотношению между религией и школьным образованием. На сегодняшний день эти вопросы решены на законодательном уровне, но остаются проблемы с их реализацией на практике. В частности, введены предметы по выбору духовно-моральной направленности, но их обеспечение не учитывает мировых разработок в этой сфере методологии.

Существующие в мире модели взаимодействия религии и образования можно поделить на три основные группы, каждая из которых акцентирует внимание на отдельных аспектах такого взаимодействия. Общие тенденции были озвучены еще в 2004 году, но ситуация в отдельных странах Европы остается достаточно разной и неоднозначной.

Для современной ситуации в Украине необходимо не просто обеспечить возможность введения религиозного компонента в систему общего образования, но четко определить его место и задания, что влечет за собой необходимость учитывать как теоретико-методологические разработки, так и практические пути решения спорных ситуаций.

**Ключевые слова:** религиозное образование, предметы духовно-нравственной направленности, религиозный компонент.

V. Kryshmarel

### **RELIGION EDUCATION IN THE STATE SCHOOLS: THE EUROPEAN AND THE UKRAINIAN EXPERIENCE**

In the article, the issues of the interrelations between religion and school education, which are topical for Ukraine, were discussed. Nowadays the regulation problems have been solved at the legislative level; however, there are still some problems with the laws introduction in practice. In particular, the subject of religion education was introduced, but its provision does not include the world lay-outs in methodology.

The models of the interrelation of religion and education, which were accepted in the world, can be divided into three groups; each of them draws attention to the certain important aspects of such interrelation. Common tendencies were summarised in 2004; however, the situation in some European countries is still quite different and controversial.

Nowadays in Ukraine, it is necessary not only to provide the opportunity to introduce the religious component in the system of general education but also to determine its place and tasks; in order to guarantee it, it is necessary to take into consideration both the theoretical and methodological lay-outs and the practical ways of solution of the controversial situations.

**Keywords:** *relyhyznoe education, predmetry spiritual Moral napravlennosty, relyhyznyy component.*

УДК 372.862

## **ДИДАКТИЧНІ ВИМОГИ ДО ПІДРУЧНИКІВ «ТЕХНОЛОГІЇ» ДЛЯ 10-11-ИХ КЛАСІВ ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОЇ ШКОЛИ, СПРЯМОВАНІ НА ФОРМУВАННЯ В УЧНІВ ЕКОНОМІЧНИХ ПОНЯТЬ**

*П. Б. Левін, доктор економічних наук, Інститут педагогіки НАПН України, старший науковий співробітник лабораторії трудової підготовки і політехнічної творчості  
e-mail: [pavel5740@gmail.com](mailto:pavel5740@gmail.com)*

У статті подано дидактичні вимоги до змісту та структури підручників «Технології» для 10-11-их класів загальноосвітньої школи, визначено основні принципи відбору навчального матеріалу з метою засвоєння учнями економічних понять, формування відповідних вмінь і навичок та їх реалізації в проектній діяльності.

**Ключові слова:** технологічна освіта, економічні поняття, навчальний проект.

**Постановка проблеми.** Реалізація економічних знань в технологічній освіті є однією з умов безперервної економічної освіти, що охоплює сукупність економічних знань, умінь і навичок, необхідних для розвитку економічного мислення та економічної культури особистості. Отже, з погляду отримання економічних знань трудові операції слід розглядати як засіб економічної освіти, розвитку економічного мислення, формування творчого ставлення до праці, поєднання навчання з продуктивною працею.

Трудове навчання посідає значне місце у засвоєнні учнями економічних наук. Його зв'язок з економічною освітою є дуальним: технологічна діяльність потребує певної економічної підготовки учнів та водночас створює умови для засвоєння, закріплення та систематизації економічних знань школярів.

Відповідно до Державного стандарту освітньої галузі «Технології» [1] одним із завдань технологічної освіти є формування в учнів економічних уявлень та економічне виховання школярів. Вирішення цих завдань має забезпечуватись зокрема шляхом роботи з підручником. Отже, його зміст та структура повинні відповідати вимогам щодо формування економічних понять, вмінь та навичок.

**Аналіз останніх досліджень.** Формування економічних понять в технологічній освіті розглядали, зокрема, Ю. Ковальчук [3] та Я. Матвісів [4; 5]. Окремі можливості методу проектів щодо засвоєння учнями економічних понять визначили О. М. Коберник [2], О. Щетнікова та С. Мішук [8]. При

цьому вимоги до змісту та структури підручників з трудового навчання з погляду засвоєння учнями економічних понять, законів, закономірностей не визначив жоден автор.

**Формулювання мети статті.** Метою даної статті є визначення дидактичних вимог до підручників «Технології» для старшої школи з погляду формування в учнів економічних понять. Завдання статті: окреслити коло економічних понять, вмінь та навичок, які мають бути сформовані в учнів 10-11-их класів згідно з чинною навчальною програмою; сформулювати вимоги до змісту підручників «Технології», спрямовані на успішне формування зазначених понять, вмінь та навичок.

**Основна частина.** При підготовці підручника необхідно опрацювати економічний матеріал, закладений у зміст предмета, здійснити відбір найважливіших елементів та встановити логічні зв'язки між ними. Важливою є єдність основних понять, законів та закономірностей, практичних прийомів і дій.

Навчальна програма предмету «Технології» [6] передбачає засвоєння учнями кола економічних питань та формування певних економічних вмінь та навичок. У школярів 10-го класу мають бути сформовані такі поняття, вміння та навички:

***Економічні поняття***

- Виробництво як перетворювальна діяльність людини; вплив виробництва на створення інноваційного середовища.
- Створення матеріальних і життєвих благ у процесі виробництва.
- Вплив проектної діяльності на розвиток виробництва.
- Критерії оцінювання нової продукції.
- Аналіз та його особливості для роботи над виробом; основні напрямки, за якими можна здійснювати аналіз об'єкта проектування.
- Функціональні вимоги до промислових виробів.
- Проектна пропозиція.
- Експертиза виробу, її мета та алгоритм.
- Економічна система, продуктивні сили, засоби виробництва.
- Три основних питання економіки.
- Продуктивність праці та основні її показники (норма часу, норма продуктивності).
- Прибуток та послідовність його розподілу.
- Рентабельність сучасного виробництва.
- Собівартість та шляхи її зниження.
- Шляхи економії матеріальних ресурсів проекту.
- Формування ринкової ціни.
- Маркетинг у виробничій діяльності для дослідження ринку певного регіону.
- Анкетування як метод дослідження потреб ринку.
- Прямі продажі.

### **Вміння та навички**

- Класифікація джерел економічної інформації; аналіз її типів; застосування різних технологій опрацювання інформації.
- Формування ідей проекту на основі зібраної інформації.
- Формулювання завдання для роботи над проектом відповідно до проведеного аналізу зібраної інформації.
- Складання орієнтовного плану роботи над проектом.
- Технологія виконання проектної пропозиції: попередні дослідження на основі даних соціології та ергономіки.
- Визначення основних економічних вимог до об'єкта проектування.
- Складання дизайн-проекту на виготовлення об'єкта проектування, економічне обґрунтування основної ідеї проекту; економічне обґрунтування та оформлення проекту.
- Розроблення анкети для проведення експертизи нескладного побутового виробу.
- Визначення собівартості проекту.
- Характеристика поняття прибутку стосовно теми проекту.
- Формування ринкової ціни кінцевого продукту власного проекту (матеріального чи інтелектуального).
- Визначення шляхів економії матеріальних ресурсів власного проекту.
- Визначення собівартості майбутнього виробу.
- Визначення шляхів застосування маркетингу для теми проекту.
- Дослідження потреб ринку.
- Розробка анкети для вивчення купівельної спроможності споживачів об'єкта проектування; аналіз результатів проведеного анкетування та внесення змін до проекту.

У школярів 11-го класу мають бути сформовані такі поняття, вміння та навички:

### **Економічні поняття**

- Функціонально-вартісний аналіз.
- Раціоналізаторські пропозиції як засіб розвитку виробництва.
- Техногенні проблеми в сучасному суспільстві; проблеми загальносвіттового рівня – демографічні, екологічні, енергетичні.
- Види виробництв та їх вплив на екосистему; вплив людини на екосистему.
- Можливі шляхи подолання енергетичних та екологічних проблем.
- Сучасні технології безвідходного виробництва продукції; замкнені системи як один з видів безвідходного виробництва.
- Основні функції, сфери та галузі професійної діяльності людини.

### **Вміння та навички**

- Презентація результатів роботи.
- Відбір природоохоронних технологій для власного проекту.

- Визначення основних компонентів процесу вибору майбутньої професії.

Слід усвідомлювати, що в підручники «Технології» доцільно включати лише матеріал з економіки, необхідний учню для здійснення проектної діяльності. Знання про економічні поняття в рамках курсу «Технології» полягають, насамперед, в оволодінні комплексним підходом до розгляду об'єктів та рухомістю знань, у вмінні їх перебудувати та застосувати як у знайомій, так і у новій ситуації [3, с. 121].

Перевантаження зазначених підручників теоретичним матеріалом з економіки є невиправданим та навіть шкідливим, оскільки формування економічних понять в технологічній діяльності має прикладний характер, а з погляду вивчення курсу «Економіка» є допоміжним. З огляду на це при визначенні змісту підручника щодо засвоєння економічних понять слід використовувати міжпредметні зв'язки, насамперед встановлювати зв'язок з матеріалом курсу «Економіка».

Логіка навчального матеріалу підручника предмету «Технології» повинна полягати в тому, що економічна доцільність проекту є не менш важливою, ніж функціональні характеристики виробу або послуги.

У підручнику небажано виділяти економічний аналіз проекту та/або виробу в окремий розділ. До того ж в існуючих підручниках він, як правило, розташований після опису методів генерування ідей та їх функціонального аналізу. Така логіка навчального курсу «Технології» здатна сформувати у старшокласників хибне уявлення про другорядність економічного обґрунтування проекту як щодо пріоритетності, так і щодо послідовності.

Складові оцінювання проекту з економічного погляду слід описувати стосовно всіх етапів проектної діяльності, а отже – застосовувати на всіх етапах роботи над проектом (Таблиця 1). При іншому підході в учня складатиметься неправильне враження про економічний аналіз проекту як окремий етап, який логічно завершує підготовку проекту та безпосередньо передую його реалізації. При цьому в реальних соціально-економічних умовах процес розробки проекту включає економічні критерії оцінювання на всіх етапах. Це дозволяє економити ресурси, наприклад, на конструюванні виробу, собівартість якого перевищує ринкову ціну. Економічні міркування є одним з важливих чинників, що обумовлюють рішення про внесення в проект суттєвих змін або навіть відмову від його реалізації.

Таблиця 1

**Формування та реалізація економічних понять в проектній діяльності учнів 10-11-их класів на уроках предмета «Технології» (рівень стандарту та академічний рівень)**

Етап проектування	Технологічна складова	Економічна складова
Організаційно-підготовчий	Пошук проблеми, вибір виробу, формулювання його параметрів	Виявлення проблеми споживачів та визначення характеристик виробу, який забезпечить її вирішення.
Конструкторський	Вибір оптимального розв'язку проблеми та його обґрунтування. Макетування проекту, добір матеріалів, вибір інструментів і обладнання.	Економічне обґрунтування проекту, проведення маркетингового дослідження.
Технологічний	Виконання технологічних операцій, оцінка якості.	Контроль за дотриманням економічних параметрів (споживчі характеристики, собівартість та ін.)
Аналітичний	Коригування виконаного виробу. Випробування проекту. Презентація проекту (виробу).	Виявлення економічних прорахунків та способів їх недопущення в майбутньому. Презентація проекту (виробу) різним цільовим аудиторіям.

Отже, на кожному етапі роботи над проектом слід враховувати економічні критерії: потреби та смаки потенційного споживача, чисельність цільової аудиторії, переваги виробу над аналогами, прибутковість проекту тощо. З погляду засвоєння в процесі технологічної діяльності економічних знань не повинно бути навчальних проектів лише заради проектування. З економічної точки зору кожен проект має досягати результату щодо прибутковості та/або забезпечення позитивних зовнішніх ефектів як впливу на підвищення добробуту інших економічних агентів, що не компенсуються через ціновий механізм (покращення екологічної ситуації, створення інфраструктурних об'єктів загального користування і т.п.).

Слід підкреслити, що з погляду соціальної адаптації учня економічний аналіз проекту є не менш важливим, ніж його оцінювання з технологічного погляду. Виняток складає вузьке коло творчих проектів, що реалізуються виключно з метою розвитку особистості та самореалізації учня.

Для спрощення роботи школярів з економічної оцінки проекту підручник повинен містити алгоритм такого оцінювання на кожному етапі. Алгоритм може мати форму карток (таблиць) з переліком відповідних критеріїв або опорних питань.

Важливою складовою навчального матеріалу є перелік та коротка харак-



теристика основних видів економічної інформації, необхідної для підготовки та реалізації проекту, її джерел, а також алгоритм інтерпретації та логіка висновку. Алгоритм включає опис методів аналізу економічної інформації, які учень здатен використовувати у роботі над проектом.

На організаційно-підготовчому етапі учень визначає: 1) наявність на ринку повного аналога продукту; 2) здатність продукту задовольняти певні потреби споживачів; 3) наявність у виробу або послуги переваг у порівнянні з аналогами; 4) прибутковість або забезпечення позитивного зовнішнього ефекту (залежно від типу проекту).

На конструкторському етапі відбувається економічна експертиза виробу, запланованого до виготовлення (розрахунок собівартості, маркетингове дослідження і т.п.).

У підручнику «Технології» маркетинг доцільно розглядати як комплекс заходів з вивчення потреб цільової аудиторії; виокремлення конкретної проблеми певної групи споживачів; розробки та виготовлення продукту, що вирішує цю проблему, та просування його на ринок. Запропонований прикладний підхід надасть учню інструментарій для економічної оцінки проекту в цілому та продукту зокрема й буде більш корисним, ніж формування уявлення про маркетинг як комплексну систему управління поведінкою гравців ринку. В проектній діяльності учня важливішими є такі складові маркетингової діяльності, як позиціонування та просування конкретного продукту, а не теоретичні відомості щодо управління товарними лініями підприємства.

В підручнику маркетингове дослідження слід розглядати насамперед як основу економічного обґрунтування конкретного проекту, а не як засіб аналізу глобальних ринків. Суттєвою помилкою є зведення маркетингового дослідження лише до опитування споживачів з наступним аналізом його результатів. Не варто залишати поза увагою підготовчий етап дослідження – збір та аналіз наявної інформації про вироби-аналоги, їх споживчі характеристики, ціни, оцінки споживачів тощо, а також висування гіпотез, що мають бути підтверджені або спростовані в ході дослідження. Крім того, учень повинен усвідомлювати, що маркетингове дослідження проводиться на підготовчому етапі проекту, а не тоді, коли продукт виготовлено й виникла потреба в його просуванні на ринок.

Ключовим навиком для учня є розрахунок собівартості виробу. Отже, в підручник слід включити не лише відповідні формули, а й повний алгоритм розрахунку даного показника. Наприклад, доцільно подати алгоритм побудови електронної матриці з критеріями, формулами, константами та перемінними, з допомогою якої учень зможе розрахувати собівартість кількох виробів, а також змінювати окремі параметри з метою зменшення собівартості (зміна матеріалу на більш дешевий і т.п.). Як показує практика, маючи самі лише формули, учень не здатен правильно розрахувати собівартість,

насамперед, скласти повний перелік статей калькуляції та адекватно застосувати формули щодо кожної з них. Учень потребує докладного опису алгоритму з використанням прикладів.

На аналітичному етапі учень зокрема дає економічну оцінку виробу та проекту (визначає власні помилки, пропонує способи їх уникнення в подальшій діяльності і т. ін.), а також презентує проект та виріб.

Підручник має орієнтувати учня на те, що при підготовці презентації проекту (виробу) він має враховувати інтереси цільової аудиторії, для якої вона призначена (безпосередні споживачі продукту; представники торговельних мереж, де продаватиметься продукт; потенційні інвестори тощо). Учень повинен зрозуміти, що презентацією проекту та/або виробу не є розповідь про них як самоціль. В підручнику доцільно чітко зазначити, що кожна презентація має конкретну мету (формування або збільшення попиту на продукт; залучення коштів для реалізації проекту; заохочення посередників до продажу продукту і т. ін.).

При написанні параграфу щодо підготовки рекламного матеріалу слід враховувати, що на практиці його розробка починається з формулювання послання, адресованого цільовій аудиторії виробу або послуги. Учень має усвідомити різницю між інформаційно-описовим матеріалом як складовою проектною документації та рекламним матеріалом, призначеним для просування виробу, його презентації потенційним споживачам та іншим аудиторіям. Працюючи з підручником, учень повинен зрозуміти, якою є мета рекламного матеріалу та яким чином вона досягається.

Окреме коло складають економічні знання щодо створення та оцінки умов праці й впливу виробництва на навколишнє середовище, які учень отримує під час вивчення предмету «Технології». Він має не лише усвідомлювати необхідність створення безпечних умов праці для себе як виконавця проекту, але й знати про відповідальність організатора виробництва за створення належних умов праці для найманих працівників.

Крім того, в результаті вивчення курсу «Технології» учень має дійти висновку про необхідність збереження невідновлюваних ресурсів (заміна їх відновлюваною сировиною, зменшення обсягу використання, енергозбереження тощо).

В кінці відповідних розділів та параграфів доцільно пропонувати питання та завдання щодо економічної оцінки проектів, які сприяють опануванню учнями методик такого аналізу. Питання та завдання для перевірки засвоєння економічних знань слід включати в підручник поряд із завданнями для контролю основних знань, вмінь та навичок, що формуються в процесі технологічної діяльності. Зазначені завдання мають бути спрямовані на перевірку розуміння учнями ключових понять, вміння підтверджувати відповіді прикладами, застосовувати економічні знання в практичній діяльності. Слід використовувати усну, письмову, експериментальну (практичну)

перевірку [7, с. 100-101]. Найбільшу увагу слід приділяти саме практичній перевірці знань та вмінь.

**Висновки.** Зміст підручників «Технології» для старшої школи має забезпечити системне формування в учнів визначеного навчальною програмою кола економічних понять, встановлення логічної послідовності між ними, а також вироблення в учня навичок практичного застосування отриманих знань в його проектній діяльності. У підручник слід включати матеріал щодо економічного обґрунтування проекту на всіх етапах його реалізації.

Перспективи подальших досліджень полягають у визначенні змісту технологічної освіти з погляду формування економічних понять, відборі навчального матеріалу з економіки для включення у підручники «Технології» для старшої школи, а також у розробці завдань для перевірки рівня засвоєння учнями економічних понять, сформованості відповідних вмінь та навичок.

### *Література*

1. Державний стандарт базової і повної загальної середньої освіти, затверджений Постановою Кабінету Міністрів України №1392 від 23.11.2011 р. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1392-2011-%D0%BF#n9>
2. Кoberник О. М. Діапазон застосування проектної технології в освіті / О. М. Кoberник // Проблеми трудової і професійної підготовки : наук.-метод. зб. – Вип. 17. – Т. 1. – Слов'янськ: СДПУ, 2012. – С. 58 – 66.
3. Ковальчук Ю. Особливості процесу формування системи економічних понять в технологічній підготовці / Ю. Ковальчук // Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету ім. Павла Тичини. – Умань. – 2012. – Ч. 2. – С. 118 – 124.
4. Матвісів Я. Я. Формування економічних понять в учнів основної школи на уроках трудового навчання : автореф. дис. на здоб. наук. ступ. канд. пед. наук : спец. 13.00.02 / Я. Я. Матвісів. – Київ, 2011. – 20 с.
5. Матвісів Я. Я. Дидактичні засоби формування економічних понять в учнів основної школи на уроках трудового навчання / Я. Я. Матвісів // Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Сер.: Педагогіка. – 2011. – № 3. – С. 76 – 81.
6. Навчальна програма «Технології» (10–11-ті класи). Рівень стандарту, академічний рівень [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [http://old.mon.gov.ua/images/education/average/progl2/tech\\_st\\_ak.doc](http://old.mon.gov.ua/images/education/average/progl2/tech_st_ak.doc)
7. Сасова И. А. Экономическое воспитание школьников в процессе трудовой подготовки / И. А. Сасова, А. Ф. Аменд. – М.: Просвещение, 1988. – 192 с.
8. Щетнікова О. Використання проектної технології на уроках трудового навчання / О. Щетнікова, С. Мішук // Школа, 2011. – №11. – С. 85-87.

### References

1. The State Standard of secondary education, available in the electronic resource: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1392-2011-%D0%BF#n9>.
2. Kobernyk O. M. The range of use of the project technology in the education (2012) Problems of the labor and professional education. Scientific collection; 17 (part 1), pp. 58-66 (ukr).
3. Kovalchuk Y. The peculiarities of the process of forming economic concepts in the technology education (2012) Collection of scientific articles of Uman State pedagogic university; 2, pp. 118-124 (ukr).
4. Matvisiv Y. Y. The forming of economic concepts of primary school pupils at labor studies lessons (2011). The abstract of the dissertation for the Doctor of Education; 20 p. (ukr).
5. Matvisiv Y. Y. Didactic forming means of economic concepts of secondary school pupils at labor studies lessons (2011) Scientific articles of Ternopol national pedagogic university; 3, pp. 76-81 (ukr).
6. The educational program of Technology (the 10<sup>th</sup>-11<sup>th</sup> grades), available in the electronic resource: [http://old.mon.gov.ua/images/education/average/progl2/tech\\_st\\_ak.doc](http://old.mon.gov.ua/images/education/average/progl2/tech_st_ak.doc).
7. Sasova I. A., Amend A. F. The economic education of pupils in the process of labor education. – Moscow, 1988, 192 p. (ukr).
8. Shetnikova O., Mishuk S. The use of the project technology at labor studies lessons (2011) School. Pedagogic journal; 11, pp. 85-87.

П. Б. Левин

### **ДИДАКТИЧЕСКИЕ ТРЕБОВАНИЯ К УЧЕБНИКАМ «ТЕХНОЛОГИИ» ДЛЯ 10-11-ЫХ КЛАССОВ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ, НАПРАВЛЕННЫЕ НА ФОРМИРОВАНИЕ У УЧАЩИХСЯ ЭКОНОМИЧЕСКИХ ПОНЯТИЙ.**

В статье представлены дидактические требования к содержанию и структуре учебников «Технологии» для 10-11-ых классов общеобразовательной школы, определены основные принципы отбора учебного материала с целью усвоения учащимися экономических понятий, формирования соответствующих умений и навыков, их реализации в проектной деятельности.

*Ключевые слова:* технологическое образование, экономические понятия, учебный проект.

P. B. Levin

### **THE DIDACTIC REQUIREMENTS TO TEXTBOOK ON TECHNOLOGY (10-11 GRADES OF SENIOR SCHOOL) FOR FORMING ECONOMIC CONCEPTS.**

The article is devoted to didactic principles of the structure and contents of the Textbook on Technology to school (10-11 grades) for forming the system

to economic concepts in the technological education process. The article is discovered the correlation between technological knowledge and economic knowledge in the technological education. It is analyzed the peculiarities of all stages of educational project for forming the economic concepts. The features method to forming economic concepts system are examined, basic principles of selection to educational material and principles of establishing connections are described between economic concepts, the features of verification to forming of the economic concepts system for pupils are determined. The article describes the peculiarities of methods of using the didactic means of forming educational concepts in conditions at pupil's project activities.

**Key words:** *technological education, economic concepts, educational project.*

**УДК 371.32.91(07)**

## **ІНТЕГРАЦІЯ ПРОФОРІЄНТАЦІЙНОЇ СКЛАДОВОЇ В ЗМІСТІ ПІДРУЧНИКА «КУЛІНАРІЯ. 11 КЛАС»**

*Н. Г. Левченко, кандидат педагогічних наук, Інститут педагогіки НАПН України, старший науковий співробітник лабораторії профільного навчання і профконсультацій  
e-mail: [grigorina\\_apn@ukr.net](mailto:grigorina_apn@ukr.net)*

У статті порушується актуальна проблема сьогодення: професійне самовизначення молоді. Розкривається значення профінформації у системі профорієнтаційної роботи зі старшокласниками. Обґрунтовується необхідність розміщення профінформації у підручниках з технологій у вигляді професіограм, на прикладі підручника для технологічного напрямку технологічного профілю «Кулінарія. 11 клас».

**Ключові слова:** *технологічний профіль, професійне самовизначення, профінформація, підручник, навчальна програма, професії у галузі громадського харчування.*

**Постановка проблеми.** Концепцією профільного навчання та «Національною доктриною розвитку освіти в Україні у XXI столітті» передбачається створення у старшій школі системи профільного навчання, що найповніше реалізує принцип особистісно зорієнтованого підходу і значно розширює можливості учня у правильному виборі власної професійної діяльності.

Рівень допрофесійної підготовки майбутніх спеціалістів різного фаху визначається сформованістю їхніх професійних якостей.

Технологічний профіль має виховний, розвиваючий і профорієнтаційний, тобто інтегративний характер.

Провідними завданнями технологічного профілю у старшій школі є не лише формування технічно та технологічно освіченої особистості, підготовленої до життя і активної трудової діяльності в умовах сучасного високотехнологічного, інформаційного суспільства, але і створення умов для професійного самовизначення, здійснення допрофесійної та професійної підготовки за уподобаннями учнів і з урахуванням їх індивідуальних можливостей.

Виконанню цього завдання сприяє зміст технологічного профілю, що розробляється у відповідному навчально-методичному забезпеченні навчального процесу, головним засобом якого є підручник.

Зміст підручника «Кулінарія. 11 клас» базується на компетентнісному підході в оволодінні навчальним матеріалом з метою професійного самовизначення, особистісної самореалізації учнів в улюбленому виді діяльності для сфери життєдіяльності людини: «людина – людина» і методі проектів.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** У працях Є. Клімова, Г. Костюка, Є. Павлутенкова, М. Пряжнікова, В. Симоненка, С. Кістякової, Б. Федоришина зосереджено увагу на психолого-педагогічних та організаційних основах підготовки молоді, що навчається, до вибору професії. У роботах П. Атутова, В. Бутенка, Л. Гуцан, М. Піддячого, В. Синівського, В. Сидоренка, М. Тименка, В. Титаренко, М. Янцура та інших дослідників розкрито особливості здійснення профорієнтаційної роботи та підготовки школярів до професійного самовизначення у навчально-виховному процесі школи. Різні аспекти професійного становлення досліджують Є. Бондарева, Т. Крюкова, В. Тарасова, Е. Зеєр, Ю. Кулюткін та ін.

Певні аспекти проблеми підручникотворення, зокрема загальні її аспекти досліджували Г. Васьківська, Ю. Жук, Л. Калініна, М. Левшин, В. Мадзігон та ін.; методику використання підручника у навчальному процесі – А. Круглик, Г. Ісаєва, Н. Матяш, О. Топузов та ін.

Використання підручників як профінформаційного засобу у навчальному процесі з технологічного профілю не знайшло належного висвітлення у наукових розробках.

**Формулювання цілей статті (постановка завдання).** Розкрити значення профінформації у системі профорієнтаційної роботи. Обґрунтувати необхідність розміщення профінформації у підручниках з технологій.

**Виклад основного матеріалу.** На сучасному етапі відбувається оновлення всіх напрямів життєдіяльності суспільства, реалізуються завдання Національної доктрини розвитку освіти України у ХХІ столітті та програми «Вчитель». Ці перетворення, викликані насамперед соціально-економічними, політичними, культурними та іншими змінами, вимагають суттєвих реформ у освіті. Зокрема кардинальних змін потребує робота, що спрямована на професійне самовизначення старшокласників.

У випускників наразі виникає необхідність у розширенні, поглибленні та систематизації знань про професії, отриманих в процесі навчальної діяльності. Правильно обрана професія зумовлює моральне задоволення, позитивну самооцінку, високу продуктивність праці, якість продукції. Це вершина, в якій сходяться інтереси особистості та суспільства, поєднання особистих і загальних інтересів.

Саме тому основними напрямками профорієнтаційної роботи з учнями є: професійна просвіта, професійне виховання, професійна діагностика та професійна консультація учнів. Зміст професійного виховання базується на формуванні та розвитку в учнів стійких професійних інтересів до тієї чи іншої професії. При цьому особливого значення набувають індивідуальні форми роботи зі старшокласниками. Однією з дієвих форм професійної просвіти старшокласників у навчальному процесі є диспути. Щодо професійної орієнтації старшокласників, то головною формою її прояву є професійна консультація, що доповнюється індивідуально-психологічною та медичною консультаціями, оскільки у старшокласників часто спостерігаються коливання у виборі професії, пов'язані з недооцінкою себе, невпевненістю в правильності вибору.

Професійна орієнтація – система навчально-виховної роботи, спрямованої на засвоєння учнями знань про соціально-економічні й психофізіологічні умови правильного вибору професії, формування в них умінь аналізувати вимоги різних професій до психологічної структури особистості, а також свої професійно значущі якості, шляхи й засоби їх розвитку [6, с. 201].

Завдання профорієнтації полягає в ознайомленні учнів з професіями та правилами їх вибору, вихованні спрямованості на самопізнання як основу професійного самовизначення; формування вміння зіставляти свої здібності з вимогами щодо набуття конкретної професії, складати на цій основі реальний план оволодіння професією, а також забезпечення розвитку професійно важливих якостей особистості [2].

Відносно змісту профорієнтаційної роботи, то він має бути спрямований на:

- а) розкриття перспектив галузі, в якій учень має намір обрати професію;
- б) місце обраної ним професії серед інших професій певної галузі;
- в) перспективи вдосконалення учнем своєї професії і свого професійного зростання;
- г) умови роботи з обраної професії;
- г) обсяг знань, умінь і навичок, яких вимагає обрана професія [1].

Найбільш поширеними компонентами профорієнтаційної роботи є професійна інформація, професійна діагностика, професійна консультація, професійний відбір, професійна адаптація.

Професійна інформація – психолого-педагогічна система формування в особистості активної профорієнтаційної позиції, що відповідає суб'єктивним і об'єктивним умовам вільного та свідомого професійного самовизначення особистості [6, с.201].



З допомогою цієї системи учні знайомляться з різними професіями, пов'язаним із ними змістом трудової діяльності, з вимогами, які ці професії пред'являють людині, а також з тим, де ними можна оволодіти. А також виявляють свої індивідуальні схильності, психофізіологічні можливості, вміння зіставити їх з вимогами професії, до якої вони мають інтерес і нахили, щоб прийняти правильне рішення про свою придатність до професійної діяльності в обраній галузі праці.

Досвід доводить, що у підручниках з технологічного профілю є необхідність розміщувати професійну інформацію після кожної теми чи розділу.

Навчальна програма для профільного навчання учнів загальноосвітніх навчальних закладів спеціалізації «Кулінарія» складається з розділів, зміст яких розкриває основні положення кулінарії як мистецтва приготування їжі. З метою здійснення професійної орієнтації учнів і підготовки їх до свідомого вибору професій програмою передбачено також вивчення розділу «Вступ до професії», підсумком якої є тестування учнів з метою виокремлення серед них групи, яка відповідає професійній зорієнтованості на професії у галузі харчової промисловості [4, с. 4]. А також після кожної теми пропонується профінформація по типам професій у галузі тієї ж харчової промисловості.

Планування розділів підручника «Кулінарія. 11 клас» відбулося у відповідності до програми, якою передбачено 210 годин на вивчення цього профілю в 11-му класі. Навчальний матеріал відповідно до програми згруповано у восьми розділах, а саме: «Вступ до професії», «Фізіологія харчування», «Товарознавство харчових продуктів», «Технології первинної обробки продуктів і приготування напівфабрикатів», «Технології приготування страв», «Основи калькуляції та обліку. Контроль якості продукції», «Резерв навчального часу», «Підсумкове завдання» [3]. Змістове наповнення кожного розділу відповідає об'єму навчального матеріалу, передбаченого програмою. А також, як зазначалося вище, програмою передбачено ознайомлення старшокласників з різними видами професій в галузі харчової промисловості. Відповідно після кожного розділу розміщена профінформація про найбільш поширені професії у галузі громадського харчування, зокрема, кухар від 2-го до 6-го розрядів, лікар-дієтолог, товарознавець, завідувач складом тощо.

Інформують учнів про конкретну професію, використовуючи професіограму.

Професіограма – система інформації про соціально-економічні, технологічні, санітарно-гігієнічні та педагогічні аспекти професії, її психологічні й психофізіологічні властивості та якості, що необхідні й достатні для успішного оволодіння і ефективного виконання конкретної професійної діяльності [5].

Зміст професіограми передбачає розкриття таких питань:

1. Як називається робота, у чому її суть? (Назва роботи, спеціальності, професії, посади, можливого робочого місця, тобто опис істотних характеристик і видових особливостей праці).

2. Яка ефективність і мета роботи?
3. Що є предметом праці?
4. У який спосіб виконується робота?
5. На основі чого вона здійснюється?
6. Які критерії оцінки результатів праці?
7. Яка кваліфікація потрібна для роботи?
8. За допомогою яких засобів виконується робота?
9. В яких умовах виконується робота?
10. Яка організація праці?
11. Яка кооперація праці? (Хто, що і з ким виготовляє?)
12. Яка інтенсивність праці?
13. Які моменти небезпеки та відповідальності трапляються в процесі роботи?

14. Яку вигоду дає робота працівникові? (Зарплата, премія, пільги, моральне задоволення, суспільне визнання.)

15. Які вимоги і обмеження характерні для роботи? [2].

Крім того, перший розділ підручника «Вступ до професії» передбачає ознайомлення старшокласників із блоком професійно орієнтованих методик, зокрема, «Визначення нахилів до певного типу професій», «Багатоступінчастий опитувальник професійних інтересів», «Експрес-методика професійної придатності», за результатами яких визначаються нахили учнів до певного типу професій, стає зрозумілим, чи збігається бажання оволодіти обраною професією з професійними нахилами учнів.

Після цього старшокласникам пропонується перевірити себе з допомогою психологічно-особистісних методик («Чи знаєте Ви себе?», «Рівень мотивації учня до навчання»), що визначають психічний стан по відношенню до досягнення поставлених учнем цілей у професійному плані, а також з'ясовують, наскільки учень готовий до засвоєння знань безпосередньо з даного профілю.

Опрацювавши зі старшокласниками запропоновані у підручнику профорієнтаційні методики, вчитель будує свою роботу з тим або іншим класом таким чином, щоб розвивати нахили учнів з того чи іншого типу професій, об'єднуючи їх у групи за інтересами.

Зважаючи на ситуацію, що складається на сучасному ринку праці, коли малим попитом серед молоді користуються робітничі професії, головним завданням вчителя технологій постає проведення профінформаційної роботи зі старшокласниками,

Інтеграція профорієнтаційної складової у підручниках з технологій допомагає старшокласникам у професійному самовизначенні, а вчителю – у виборі методики викладання того чи іншого предмету у межах даної освітньої галузі.

**Висновок.** Отже, введення у програми і підручники з технологічного

профілю профорієнтаційної складової у вигляді профінформації про типи професій сприяє вирішенню одного з найважливіших завдань сьогодення – формуванню усвідомленого ставлення особистості до професійного самовизначення та формуванню її професійних намірів ще до закінчення школи.

З'ясування особистісних ідеалів молоді після опрацювання запропонованих у підручнику тестових методик сприяє професійному самовизначенню старшокласників і утвердженню на власному життєвому і професійному шляху.

### *Література*

1. Бех М. І. Зміст профорієнтаційної роботи зі старшокласниками в сучасній середній загальноосвітній школі / М. І. Бех // Теорет.-метод. проблеми виховання дітей та учн. молоді : зб. наук. пр. / АПН України, Ін-т проблем виховання. – К.; Житомир, 2005. – Вип. 7. – С. 296 – 301.

2. Гуцан Л. А. Ефективна профорієнтаційна робота – крок до вибору майбутньої професії : [проф. орієнтація учн. молоді] / Гуцан Л. А. // Актуальні проблеми професійної орієнтації та професійного навчання : зб. наук. пр. III всеукр. наук.-практ. конф., (26 верес. 2008 р.) / Ін-т підготов. кадрів держ. служби зайнятості України [та ін.]. – К., 2008. – С. 77 – 85. – Бібліогр.: 5 назв.

3. Левченко Н. Г. Структура і зміст підручника «Кулінарія. 11 клас» / Н. Г. Левченко // Ановані результати науково-дослідної роботи інституту педагогіки за 2010 рік: наукове видання. – К.: Інститут педагогіки, 2011. – С. 250 – 251.

4. Навчальні програми для 11-річної школи. Технології. 10 – 11 класи. Спеціалізація «Кулінарія». Технологічний напрям. Технологічний профіль / В. В. Вдовченко, Н. Г. Левченко, В. П. Тищенко. – К.: 2010. – С. 3 – 61.

5. Синявський В. В. Психодіагностичне і професіографічне забезпечення професійного навчання як важливий чинник підвищення його ефективності : [психодіагност. обстеження при проф. самовизначенні і навчанні] / Синявський В. В. // Наук. зап. психол.-пед. науки / Ніжин. держ. ун-т ім. М. Гоголя [та ін.]. – Ніжин, 2004. – № 4. – С. 207 – 211.

6. Соціолого-педагогічний словник / За ред. В. В. Радуга. – К.: «ЕксОб», 2004. – 304 с.

### *References*

1. Bekh M. I. Zmist proforientatsii`noї roboti zi starshoclasnikami v suchasniї` seredniї` zagal`noosvitniї` shkoli / M. I. Bekh // Teoret.-metod. problemi vihovannia ditei` ta uchn. molodi : zb. nauk. pr. / APN Ukraїni, In-t problem vihovannia. - K. ; Zhitomir, 2005. - Vip. 7. - S. 296-301. - Bibliogr.: 8 nazv.

2. Gutcan L. A. Efektivna proforientatsii`na robota - krok do viboru mai`butn`oi profesii` : [prof. orientatsiia uchn. molodi] / Gutcan L. A. // Aktual`ni problemi profesii`noї orientatsiї ta profesii`nogo navchannia : zb. nauk. pr. III Vseukr. nauk.-prakt. konf., (26 veres. 2008 r.) / In-t pidgotov. kadriv derzh. sluzhbi zai`niatosti Ukraїni [ta in.]. - K., 2008. - S. 77-85. - Bibliogr.: 5 nazv.

3. Levchenko N.G. Struktura i zmist pidruchnika «Kulinariia 11 clas» / N.G. Levchenko // Anotovani rezul'tati naukovo-doslidnoï roboti institutu pedagogiki za 2010 rik: naukovе vidannia. - K.: Institut pedagogiki, 2011. - S. 250 - 251.

4. Navchal'ni programi dlia 11-richnoï shkoli. Tekhnologii 10 - 11 clasi. Spetsializatsiia «Kulinariia». Tekhnologichniï napriam. Tekhnologichniï profil' / V.V. Vdovchenko, N. G. Levchenko, V. P. Timenko. - K.: 2010. - S. 3 - 61.

5. Siniavs'kii' V.V. Psihodiagnostichne i profesiografichne zabezpechennia profesii'nogo navchannia iak vazhlivii' chinnik pidvishchennia i'ogo efekтивности : [psihodiagnost. obstezhennia pri prof. samoviznachenni i navchanni] / Siniavs'kii' V. V. // Nauk. zap. Psihol.-ped. nauki / Nizhin. derzh. unt im. M. Gogolia [ta in.]. - Nizhin, 2004. - №4. - S. 207?211.

6. Sotciologo-pedagogichniï slovník / Za red.. V.V. Radula. - K.: «EksOb», 20004. - 304 s.

Н. Г. Левченко

### **ИНТЕГРАЦИЯ ПРОФОРИЕНТАЦИОННОЙ СОСТАВЛЯЮЩЕЙ В СОДЕРЖАНИЕ УЧЕБНИКА «КУЛИНАРИЯ. 11 КЛАСС»**

В статье поднимается актуальная проблема современности: профессиональное самоопределение молодежи. Раскрывается значение профинформации в системе профориентационной работы со старшеклассниками. Обосновывается необходимость размещения профинформации в учебниках по технологиям в виде профессиональной диаграммы на примере учебника для технологического направления технологического профиля «Кулинария. 11 класс».

***Ключевые слова:** технологический профиль, профессиональное самоопределение, профинформация, учебник, учебная программа, профессии в области общественного питания.*

N.G. Levchenko

### **THE INTEGRATION OF THE PROFESSIONAL ORIENTATION COMPONENT IN THE CONTENT OF THE «CULINARY THE 11TH GRADE» TEXTBOOK**

In the article, the modern topical problem of the youth's professional self-determination is observed. The tasks and the main branches of the professional orientation work with the high school students were provided. An emphasis was put on the content of the professional orientation work. Its most wide-spread components and the professional information which plays an integral role in it, in particularly were determined. The role of the professional information in the system of the professional orientation work with the high school students was discovered. The necessity of the presence of the professional orientation in the textbooks of Technologies in the form of a professional diagram on the example of a textbook for the technological branch and the technological profile «Culinary the 11<sup>th</sup> Grade» was explained.

The place of professional information in the content of the academic program and, correspondingly, in the textbook content was demonstrated. The peculiarities of the construction of the first chapter of the «Culinary the 11<sup>th</sup> Grade» textbook as well as its importance in the aspect of the professional information and the youth's further professional self-development were described. The following conclusion was made: the integration of the professional orientation component in the content of the textbooks which cover Technologies educational branch is expedient.

**Keywords:** *technological profile, professional self-determination, professional information, textbook, educational program, professions in the branch of foodservice industry*

**УДК 372.893**

## **ВИКОРИСТАННЯ КАРИКАТУР В ШКІЛЬНОМУ ПІДРУЧНИКУ ІСТОРІЇ (МЕТОДИКА РОБОТИ В УМОВАХ ДОСЛІДНИЦЬКОГО НАВЧАННЯ)**

*П. В. Мороз, кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник лабораторії суспільствознавчої освіти Інституту педагогіки НАПН України  
e-mail: pmoroz@ukr.net*

У статті розкриваються особливості використання карикатур в шкільному підручнику історії. Подано методику роботи з ними на уроках історії. Автором зазначено, що важливою складовою повноцінного розвивального навчання на уроці історії є залучання у навчальний процес різних наочних засобів. Основним джерелом цих видів наочності має бути шкільний підручник історії. Це, на думку автора, уможливить перетворити його на робочу книгу, яка спонукатиме учня працювати з нею самостійно.

**Ключові слова:** *шкільний підручник історії, структура підручника, ілюстративний матеріал, карикатури.*

**Постановка проблеми.** В умовах інформатизації та інтелектуалізації суспільства підготовка майбутніх фахівців, орієнтована лише на засвоєння готових знань, втрачає актуальність. У сучасних умовах інформаційного суспільства значної актуальності стали набувати педагогічні технології розвитку творчих якостей особистості, однією з яких є дослідницька, яка

безпосередньо впливає на зміст і характер викладання історії, змінює вимоги до рівня підготовки випускників, творчого їх розвитку, вмінь, навичок. Сучасний випускник має не лише володіти певним обсягом фундаментальних знань, але і бути здатним самостійно, критично мислити, аргументовано відстоювати свою точку зору, самостійно аналізувати явища й процеси суспільного життя у зв'язках і суперечностях, знаходити інформацію про життя людей у минулому, аналізувати, інтерпретувати та оцінювати її, формулювати, висловлювати та обстоювати власну думку, робити вибір і пояснювати позицію, вести дискусію з історичної проблеми, розмірковувати, спілкуватися та співпрацювати в навчанні.

Для вирішення цих завдань істотним є використання в шкільних підручниках історії й опрацювання на уроках історії найрізноманітніших історичних джерел, зокрема візуальних.

**Аналіз останніх досліджень та публікацій.** Нині накопичений певний методичний досвід їх використання у навчанні історії – вийшло чимало статей, посібників, підготовлені дисертаційні дослідження з даної проблематики. Проблеми методики використання карикатур у структурі підручника присвячено публікації О. Желіби, Ю. Комарова, О. Пометун та ін. В той же час аналіз стану проблеми використання візуальних джерел у навчанні історії в практиці загальноосвітніх шкіл України свідчить про недостатність ефективної, цілеспрямованої, системної роботи з ними – учителі лише частково реалізують навчальний, розвивальний, виховний потенціал візуальних історичних джерел, іноді не володіють відповідними методами роботи з ними.

**Формулювання цілей статті (постановка завдання).** Завданням цієї статті є на основі узагальненого досвіду розкрити методичні аспекти використання карикатур в шкільному підручнику історії в умовах дослідницького навчання.

**Основна частина.** До унікальних джерел, які несуть багато інформації, належать плакат, карикатура і реклама. Останнім часом їх часто використовують автори підручників та посібників з історії. Вони несуть важливу, своєрідну інформацію про епоху – часом доповнюючи текстову інформацію, а часом виступаючи і самостійним історичним джерелом. Проте слід пам'ятати, що ці джерела не можуть бути використані для точної кількісної характеристики процесів історичного розвитку, але допомагають виявити їх основні тенденції.

Як жанр карикатура з'явилася давно і була покликана доносити інформацію, а точніше – інтерпретацію того чи іншого явища до неписьменного населення. В статті під поняттям карикатура будемо розуміти - жанр образотворчого мистецтва (зазвичай графіки, але необов'язково), що є основною формою образотворчої сатири, в сатиричній або гумористичній формі зображає які-небудь соціальні, суспільно-політичні, побутові явища, реальних осіб або характерні типи людей.

Авторам підручників історії слід мати на увазі, що карикатура має певні особливості – їх потрібно аналізувати більш ретельно (ніж плакати і рекламу) і в комплексі з іншими джерелами, оскільки за своєю природою і суттю вони не можуть бути об'єктивними.

Інтерпретацію та аналіз політичної карикатури, розміщеної в підручнику, пропонуємо здійснювати за таким алгоритмом:

1. Розгляньте уважно карикатуру. Яка дата її створення? Якій історичній події чи якому явищу вона присвячена?

2. Чи упізнаєте ви персонажів карикатури? Завдяки чому? Що вони роблять? Як вони одягнені? Наскільки реалістично чи гіперболізовано зображені персонажі? Якими засобами це досягається?

3. Опишіть предмети, зображені на карикатурі. Наскільки реалістично чи нереалістично вони зображені?

4. Визначте символи, використані в карикатурі. Що вони означають? Чому художник помістив їх у малюнок?

5. Що означає підпис під карикатурою? Чи збігається він з сюжетом малюнку? Яке ставлення відображає карикатурист до персонажів чи події?

6. Які ідеї та політичні погляди, на ваш погляд, сповідує автор малюнку? За чим це можна визначити? Чи згодні ви з інтерпретацією персонажів, подій, явищ, яку подає автор карикатури?

7. Що ви знаєте про цю історичну подію, явище, зображених на карикатурі історичних осіб з інших джерел інформації?

8. Яку нову інформацію ви отримали під час аналізу карикатури? Як вона співвідноситься з попередніми знаннями?

Учням необхідно надати можливість застосувати цей алгоритм кілька разів на заняттях під керівництвом вчителя, перед тим як вони зможуть використовувати його самостійно. Дотримання такого детального алгоритму допоможе виробити в учнів відповідні навички, спостережливість, увагу, що вкрай необхідне при аналізі та інтерпретації карикатур.

Методична цінність карикатури в тому, що вона створює яскравий образ, коротко і яскраво резюмує суть історичного чи суспільного явища, події. Зміст більшості карикатур зрозумілий старшокласникам і дозволяє отримати уявлення про думки та настрої людей у той час. Проте слід наголосити учням, що карикатури зазвичай висловлюють думки щодо події, а не фактичну інформацію. Карикатурист дуже часто упереджений і не намагається в роботі виразити об'єктивну точку зору або представити різні точки зору на проблему, оскільки висловлює замовний (інколи свій власний) погляд на подію, тобто створює через малюнок позитивне чи негативне враження, нерідко використовуючи при цьому певні стереотипи. Наприклад, може зобразити персонаж так, що він буде виглядати таким, що заслуговує на довіру чи ні, міцним чи слабким, упевненим у собі чи таким, що вагається, патріотом чи зрадником тощо.



Вплив карикатур на свідомість населення великий, і часом вони є небезпечною зброєю. Згадаймо т. зв. карикатурний скандал, що спалахнув в кінці 2005 – на початку 2006 років і охопив практично всі країни Європи і мусульманського світу, а також політичний конфлікт усередині європейських держав. Причиною конфлікту послужили карикатури на ісламського пророка Магомета, надруковані в 2005 році в одній з датських газет. Тому важливо знати і розкривати в підручнику історію виникнення такого жанру, як карикатура.

Карикатура як вид мистецтва має давні витоки. Зокрема, на пам'ятках Стародавньої Греції і Риму присутні численні зображення гумористичного і сатиричного характеру. І все ж, карикатура як самостійний жанр з'являється в епоху Ренесансу – як малюнок кількома швидкими розчерками пера на аркушику паперу. Подальше її поширення пов'язане з розвитком книгодрукування і освоєнням техніки гравюри. Найбільш частим прийомом виявляється приниження об'єкту, що зображається, і насмішка над владою. Так, за часів Французької революції король Людовик XVI зображається як жирна свиня, яку час зарізати, а його дружина Марія-Антуанета – як пантера або вовчиця, що підкреслює її звірячу природу.

Відомо, що імператор Наполеон дуже гостро реагував на карикатури про себе. Він навіть вимагав від короля Англії судити таких людей, як вбивць. Взнавши про таку реакцію Наполеона на карикатури про себе, у Росії в 1812 році під час Вітчизняної війни повели цілу повномасштабну карикатурну кампанію проти французького імператора та його армії, а головнокомандуючий російською армією Михайло Кутузов для розповсюдження навіть утворив при своєму штабі особливу друкарню. Висміюючи Наполеона, глузуючи над його зовнішністю, російський полководець прагнув засобами карикатури піднести патріотичні настрої серед народних мас та в армії.





*Селянин Іван Долбила Пригощання Наполеона в Росії*



*Французька карикатура «Побиття Наполеона».*



*Карикатура Т. Роуландсона «Наполеон та скелет».*

При аналізі карикатури Т. Роуландсона «Наполеон та скелет» ми запропонуємо учням відповісти на такі запитання:

1. Якому історичному періоду присвячена карикатура?
2. Яка головна ідея цієї карикатури?
3. Що саме висміює ця карикатура (зовнішність політичного діяча, його поведінку, політичну подію або явище)?
4. З якою метою була створена ця карикатура (образити зображеного на ній політика, вказати на його істотні помилки, збудити громадське невдоволення, висміяти негативне політичне явище тощо). Чому ви так думаєте?
5. Як ви ставитесь до головної ідеї цієї карикатури?

Особливого визнання набула карикатура з середини XIX століття. В середині XIX ст. з'явився цілий ряд сатиричних журналів: «Єралаш», «Будильник», «Стрекоза», «Шут», та ін. В цей час карикатура набуває більшої інформативної насиченості.

Досить часто автори підручників використовують карикатури при висвітленні міжнародних відносин цього періоду. В цьому плані показовою є французька карикатура кінця 1890-х років «Поділ Китаю європейськими державами та Японією». Ми пропонуємо такий алгоритм її аналізу:

1. Якій історичній події присвячена карикатура? Що допомогло вам це визначити?
2. Чи впізнаєте ви персонажів карикатури? Завдяки чому?

3. Чи збігається назва карикатури із її сюжетом?
4. Яке ставлення відображає карикатурист до зображених персонажів та події?
5. Чи згодні ви з інтерпретацією персонажів та події, яку подає автор карикатури?



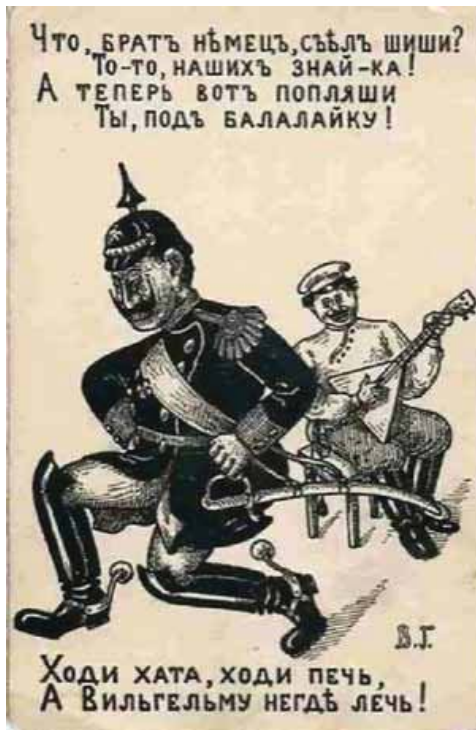
*Французька карикатура кінця 1890-х років  
«Поділ Китаю європейськими державами та Японією»*

Великого поширення набула карикатура в роки Першої світової війни. Саме працюючи з карикатурами цього періоду, можливо застосувати порівняльний підхід до карикатур в різних воюючих країнах. Зокрема, під час вивчення причин та передумов Першої світової війни учням можна запропонувати для аналізу німецькі карикатури «Карта Європи 1914 р.» із завданням: Чи був об'єктивним художник, створюючи карикатуру? Які ідеї та політичні погляди сповідує автор малюнку? За чим це можна визначити? Свою відповідь аргументуйте фактами.





Аналізуючи російські карикатури часів Першої світової війни, пропонуємо такі завдання для учнів: Чи був об'єктивним художник, створюючи карикатуру? Які ідеї автор втілює у малюнку? Чиї інтереси вони відображали? Чи відповідають ці ідеї даним іншим джерел з історії Першої світової війни? Як інформація, отримана під час аналізу карикатури, співвідноситься з іншими історичними джерелами?



Для порівняння учням можна запропонувати розглянути і проаналізувати за раніше наведеним алгоритмом реакцію тогочасних карикатуристів на відступ військ Російської імперії з Галичини влітку – восени 1915 року.



У радянський період офіційна карикатура служила політичним цілям: боротьбі із «зовнішнім ворогом – капіталізмом» і з внутрішніми окремими моральними недоліками суспільства «будівників соціалізму», висміюючи дармоїдство, пияцтво, прогули і тому подібне. А втім, нарівні з офіційною карикатурою завжди існувала підпільна, така, що висміювала владні структури, що не могла робити офіційна.

В роки непу з'явилося багато різних гумористичних журналів, але їх життя виявилось недовгим. У 1922 році починають видаватися відразу декілька сатиричних гумористичних журналів: «Крокодил» «Смехач», «Заноза», трохи пізніше, в 1923 році – «Прожектор» (при газеті «Правда») і ще декілька. Там публікується в основному література для невибагливого читання, далека від політики, неконфліктна, хоча і з обережним прийняттям нової радянської дійсності: гуморески, веселі невибагливі історії, пародійні вірші і, звичайно, карикатури. Але всі ці видання стали винятком в радянській періодиці і дуже скоро за рішенням властей були закриті, з 1930 року «Крокодил» залишився єдиним загальносоюзним сатиричним журналом.







Одного убить... другого купить... третьего  
сноуть... и в Совете царить.

Рис. Ю. Ганфа.  
«Крокодил», 1958.



Не дуже любив карикатуру «отець народів» товариш Сталін. Багато майстрів цього жанру визнавали, що таке табірна юшка. Допускалося тільки те, що відкрито показувало всі кращі сторони життя радянського громадянина і глузувало з пороків капіталістичних відносин. Але під час Великої Вітчизняної війни про карикатуру знову пригадали як про щонайпотужніше пропагандистське мистецтво.

Під час Другої світової війни карикатура стала якоюсь мірою знаряддя боротьби і засобом патріотичного підняття духу. Відомий плакат Моора по-

чатку війни «Все на Г» (Гітлер, Гімлер, Герінг, Геббельс і російська буква Г з відомим російським масштабним словом широкого сенсу на цю букву і графічною грою в чотири ці букви, що склалися у фашистський знак).



Плакат Моора «Все на Г» Плакат Другої світової війни. Кукринікси.  
Нещадно розгромимо і знищимо ворога. Плакат 1941 року



— Мой фюрер, на русском фронте  
погибло много генералов.  
— Черт с ними! Меня сейчас глав-  
ным образом интересует судьба од-  
ного ефрейтора.

Рис. Л. Бродаты.  
«Крокодил», 1944.

Часи хрущовської відлиги відкрили нові можливості для розширення сфери діяльності офіційної радянської карикатури, але все це із закінченням

хрущовської відлиги закінчилося так само швидко, як і почалося. Внутрішньої політичної карикатури офіційно не було, а ледь не єдина область радянського життя, яке піддавалося осміянню, – сфера обслуговування. Однак 1 січня 1967 року за рішенням ЦК КПРС «Літературна газета» набула нового формату, головним редактором був призначений Олександр Чаковський, і незабаром в газеті з'явився гумористичний розділ «Клуб 12 стилів», який очолили Віктор Веселовський та Ілля Сулов. Саме там можна було знайти чимало якісних карикатур. А з початку 70-х років виникають неформальні клуби: карикатуристи нової хвилі часто збираються на квартирах, щоб поділитися новими ідеями, показати свої роботи, поспілкуватися і навіть спробувати організувати таємні виставки.

Чимало яскравих карикатур було в українському сатирично-гумористичному ілюстрованому журналі «**Перець**», який критикував такі вади суспільства: пияцтво, бюрократію, присвячував увагу боротьбі зі спекуляцією, безпорадністю адміністрації, також побутовим справам.





— Поступіться місцем, бачите — людина на ногах не тримається!



— От шкода: тільки дійшла до найцікавішого місця — а тут кінець робочого дня...

В пострадянський період межі карикатурних тем були скасовані. Будь-які теми були відкриті. Відразу ж найбільшого поширення набула політична карикатура. Карикатури на політичних діячів заповнили всі газети і журнали. З'явилися нові теми для карикатур: олігархи, кримінал у владі, корупція, новий погляд на політичну боротьбу, нові соціальні проблеми.

При створенні карикатур, особливо зовнішньополітичного характеру, автори часто використовують символи: Джон Булл, чи англійський бульдог, символізує Британію, ведмідь – Росію, Дядечко Сем – США і т.п. Отже, що означають ці символи? Яка їх історія? Важливо це розкрити в тексті підручника історії.

Дядько Сем (англ. Uncle Sam) – персоніфікований образ Сполучених Штатів Америки. Зазвичай персонаж «Дядько Сем» є карикатурним, сатиричним. Але цей образ використовувався і для патріотичної пропаганди. Він отримав особливу популярність під час першої світової війни – Дядько Сем був зображений на листівці, що запрошувала волонтерів вступати до американської армії. Цей вираз став синонімом-символом федерального уряду США.

Точну історію виникнення цього образу, ймовірно, не вдасться взнати ніколи. Вважається, що образ Дядька Сема виник як уособлення США в часи британо-американської війни 1812 року. Прообразом Дядька Сема міг бути, як стверджує американський фольклор, м'ясник Семюел Вілсон (англ. Samuel Wilson), що поставляв провізію на нью-йоркську військову базу Трой. Вілсон маркував діжки з м'ясом літерами U.S., маючи на увазі Сполучені Штати (англ. United States), а солдати жартома говорили, що м'ясо прибуло від Дядька Сема (англ. Uncle Sam). Існує інша версія, згідно з якою 7 вересня 1813 року охоронець-ірландець на запитання, що означають літери U.S. на діжках, розтлумачив їх за ім'ям виробника – дядько Сем (англ. Uncle Sam). Саме ця версія закріпила резолюція Конгресу США від 15 вересня 1961 року, в якій офіційно проголошено вважати Семюела Вілсона прабатьком національного символу Америки – виразу «Дядько Сем».



Дядько Сем – настільки колоритний персонаж, що його образ дуже часто використовувався на плакатах, в карикатурах і коміксах – як патріотичних, так і антиамериканських.

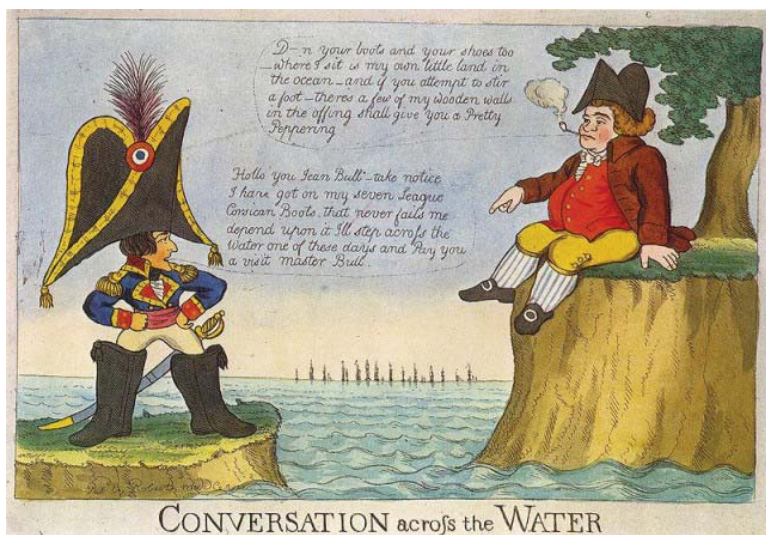


Щодо іншого персонажу – збирального образу типового англійця **Джона Булля** (**Джон Буль**, **Джон-Буль**; англ. John Bull – буквально Джон Бик), то він походить від простуватого фермера з памфлету англійського публіциста Джона Арбетнота «Історія Джона Буля».

Джона Булля зображують червонолицим, низькорослим товстуном з хитрою фізіономією, з неодмінними бакенбардами, в червоному сюртуку, білих брюках або лосинах і короткому циліндрі або шапоклію іноді з підзорною трубою, через яку він в безпеці і комфорті розглядав зі свого острова через Ла-Манш події, що відбуваються на континенті.



Вербовочний плакат Першої світової війни з канонічним Джоном Буллем  
Російський плакат «Посидимо біля моря, почекаємо погоду» із зображеннями забайкальського козака, японського мікадо, Джона Буля і Дядька Сема, 1904



Джон Буль та Наполеон

Ще одним хрестоматійним символом в карикатурному жанрі став «російський ведмідь». Ведмідь належить до ряду стійких символів Росії в числі, скажімо, таких, як мороз, Сибір, деспотизм, ікра, горілка, балалайка, а в новітній час – балет, matrioshka, автомат Калашникова і корупція. Але саме ведмідь став найзрозумілішим і затребуваним атрибутом Росії для західної свідомості.

Найчастіше символ ведмедя використовують для позначення Росії в західних країнах, особливо Британії, і не завжди в позитивному значенні: іноді це порівняння має на увазі, що Росія – це «велика, незграбна і жорстока» країна.

Але образ «російського ведмедя» в карикатурах з часом мінявся, в чому можна перекоонатися на прикладі німецьких карикатур XIX-XX ст. Нижче наведена карикатура 1863 р. Ведмідь – один з гравців політичної арени Європи, разом з Великобританією – левом, Італією – єдиногом, Іспанією – биком, Пруссією і Австрією – двома орлами і Францією – півнем.

В даній карикатурі негативне ставлення до Росії виражене досить м'яко. Ведмідь сів навпочіпки в правому нижньому кутку картини, прикриваючись стискуваним у лапі батогом:



Нижче наведена карикатура 1855 року. На ній покусаний турецькими бджолами в Кримській війні ведмідь викликає не лише злорадство, але і жалість:





Символ ведмедя в карикатурі успадкували і Радянський Союз, і сучасна Росія. Про що свідчать і наведені нижче карикатури:





**Висновки.** Отже, за багатовікову історію свого існування карикатура пройшла безліч етапів – утрированого зображення реальності, шаржу, побутової сценки, жанрової зарисовки, книжкової і журнальної ілюстрації, політичної сатири, і, нарешті, філософського осмислення реальності. Вона, як правило, відображає проблеми суспільства і ще з ранніх часів служила певним методом самоствердження над кривдником чи ворогом.

Карикатура створює яскравий образ, коротко і яскраво резюмує суть історичного чи суспільного явища, події. Але авторам підручників слід пам'ятати, що цей вид джерела не може бути використаний для точної кількісної характеристики процесів історичного розвитку, але допомагає виявити їх основні тенденції. Отже, карикатура – це своєрідний документ свого часу, в якому автори часто підкреслюють типові риси певних історичних та суспільних явищ; розкривають їх політичну природу; розкривають (часто з негативного боку) образ політичного діяча.

### *Література*

1. Комаров Ю. Запам'ятовується назавжди! З практики використання політичних карикатур у шкільному викладанні історії // Історія в шк. України. – 2004. – №1. – С. 24-27.
2. Комаров Ю., Мисан В., Осмолівський А., Білоножко С., Зайцев О. Історія епохи очима людини. Навчальний посібник. – Київ: Генеза, 2004. – 205 с.
3. Короткова М. В. Наглядность на уроках истории : практ. пособие для учителей. – М.: гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2000. – 117 с.

4. Левітас Ф. та ін. Методичні рекомендації Київського міського педагогічного університету ім. Б.Д. Грінченка / Ф. Левітас, О. Васильєв, Ю. Комаров, О. Трухан // Історія та правознавство. – 2003. – №1 (1). – С.2-12.

5. Нікітіна І. П., Нікітін Ю. О., Шеліхова В. В., Кожем'яка О. Л. Науково-дослідницька діяльність учнів. 5 – 11 класи. – Х.: Основа, 2006. – 225 с.

6. Пометун О. Методика навчання історії в школі : [посібник] / Пометун Олена Іванівна, Фрейман Григорій Ошерович. – К. : Генеза, 2009. – 327 с.

### *References*

1. Komarov Iu. Zapam'iatovuet'sia nazavzhdi! Z praktiki vikoristannia politichnikh karikatur u shkil'nomu vicladanni istorii // Istoriiia v shk. Ukraïni. – 2004. – №1. – С. 24-27.

2. Komarov Iu., Misan V., Osmolovs'kii` A., Bilonozhko S., Zai'tcev O. Istoriiia epohi ochima liudini. Navchal'nii` posibnik. – Kiïv: Geneza, 2004. – 205 s.

3. Korotkova M. V. Nagliadnost` na urokakh istorii : prakt. posobie dlia uchitelei`. – М.: gumanit. izd. centr VLADOS, 2000. – 117 s.

4. Levitas F. ta in. Metodichni rekomendacii Kiïvs'kogo mis'kogo pedagogichnogo universitetu im. B. D. Grinchenka / F. Levitas, O. Vasil'ev, Iu. Komarov, O. Truhan // Istoriiia ta pravoznavstvo. – 2003. – №1 (1). – С.2-12.

5. Nikitina I. P., Nikitin Iu. O., Shelihova V. V., Kozhem'iaka O. L. Naukovo-doslidnit'ka diial'nist' uchniv. 5 – 11 clasi. – Х.: Osнова, 2006. – 225 s.

6. Pometun O. Metodika navchannia istorii v shkoli : [posibnik] / Pometun Olena Ivanivna, Frei`man Grigorii` Osherovich. – К. : Geneza, 2009. – 327 s.

**П. В. Мороз**

### **ИСПОЛЬЗОВАНИЕ КАРИКАТУР В ШКОЛЬНЫХ УЧЕБНИКАХ ИСТОРИИ (МЕТОДИКА РАБОТЫ В УСЛОВИЯХ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОГО ОБУЧЕНИЯ)**

В статье раскрываются особенности использования карикатур в школьном учебнике истории. Представлена методика работы с ними на уроках истории. Автором отмечено, что важной составляющей полноценного развивающего обучения на уроке истории является использование в учебном процессе различных наглядных средств. Основным источником этих видов наглядности должен быть школьный учебник истории. Это, по мнению автора, позволит превратить его в книгу, которая будет побуждать ученика работать с ней самостоятельно.

**Ключевые слова:** *школьный учебник истории, структура учебника, иллюстративный материал, карикатуры.*

P. V. Moroz

### **THE USAGE OF CARICATURES IN THE SCHOOL TEXTBOOK ON HISTORY (THE WORK METHODOLOGY UNDER THE CONDITIONS OF THE RESEARCH STUDYING)**

In the article, the peculiarities of the usage of caricatures in the school textbook on History are described. The methodology of work with them at the History lessons is provided. The author demonstrated that the important component of the full-fledged, developing studying at the History lessons is including various kinds of visualisation in the educational process. The main source of these visualisation types must be a school textbook on History. On author's opinion, it will make it possible to change it into a workbook, which will stimulate a pupil to work with it independently.

One of the important tasks which must be fulfilled by the textbook author is to teach children to «read» and to understand the caricatures. The cognitive tasks for the caricatures which were selected in a textbook must guarantee the usage of the corresponding methods and ways of the historical and social research in the analysis of the typical plots by pupils, teach them to make questions and be aware of the activity aim, forecast and exercise the self-control and the self-correction, evaluate the quality of the performed work.

**Keywords:** *school textbook on History, textbook structure, illustrative material, caricatures.*

УДК 371:371.422

## ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ НАУКОВО-МЕТОДИЧНОГО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ НАВЧАННЯ ФІЗИКИ ДЛЯ ОСНОВНОЇ ШКОЛИ З ПОЗИЦІЙ КОМПЕТЕНТІСНОГО ПІДХОДУ

*Л. В. Непорожня, кандидат педагогічних наук, Інститут педагогіки НАПН України, провідний науковий співробітник лабораторії математичної та фізичної освіти  
e-mail: [neporozhnaya@ukr.net](mailto:neporozhnaya@ukr.net)*

У статті розглядаються особливості розвитку науково-методичного забезпечення навчання фізики для основної школи з позицій компетентісного підходу. Ключовою особливістю науково-методичного забезпечення є його відповідність розвитку сучасної фізичної та педагогічної науки з урахуванням вікових особливостей учнів і здатність передбачати розвиток ключових та предметних компетенцій як невід'ємної складової загально-людської культури.

**Ключові слова:** науково-методичне забезпечення, компетентісний підхід, ключові компетенції, структура і зміст підручників з фізики, основна школа.

**Постановка проблеми.** Зміст освіти на кожному етапі суспільного буття визначається рівнем розвитку науки та економіки, теоретичним і практичним значенням окремих галузей науки в загальній системі людських знань та соціально-економічними запитами суспільства. Це зумовлює періодичне переосмислення та оновлення цілей і змісту освіти, побудову адекватних їм методичних систем навчання з усіх предметів, і зокрема фізики. Основним соціальним інститутом, що реалізує мету загальної середньої фізичної освіти, є загальноосвітня школа. Одним з головних напрямів її якісної перебудови є перехід від концепції підтримуючого до концепції випереджаючого навчання, орієнтованого на майбутнє. Важливою ланкою, яка забезпечує ефективність та стабільність оновлення допрофільної фізичної освіти, є курс фізики основної школи.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Результати вивчення існуючих тенденцій розвитку сучасної шкільної фізичної освіти дають підстави стверджувати, що наразі існують певні суперечності між сучасними освітньо-виховними цілями, окресленими державним стандартом, та їх реалізацією в навчально-виховному процесі. Необхідність розв'язання виявлених суперечностей, оновлення змісту та методики навчання фізики відповідно до концептуальних положень сучасної парадигми фізичної освіти в умовах

компетентнісного підходу і зумовлюють актуальність досліджень, які передбачають розроблення науково-методичного забезпечення навчання фізики, зокрема курсу фізики основної школи.

В результаті аналізу стану дослідження проблеми було виявлено, що питання навчання фізики в основній школі досить широко обговорюються дослідниками різних країн, американськими дослідниками (Б. Блум і Дж. Керр), французькими (І. Мажаулт), англійськими (Р. Морріс), німецькими (Г. Нойнер), науковцями Інституту змісту та методів навчання РАО (Російської академії освіти) та іншими. В Україні дослідженням цих питань займалися О. І. Бугайов, Є. В. Коршак, О. І. Ляшенко, М. І. Шут, В. Ф. Савченко, В. Д. Сиротюк, П. С. Атаманчук, Л. Ю. Благодаренко. Крім того, проблемі навчання фізики в основній школі присвячена низка дисертаційних досліджень: «Науково-методичні засади навчання фізики в основній школі» (1999 р.) Мартинюка М. Т., «Формування фізичних понять в учнів основної школи засобами інформаційних технологій навчання» (2007 р.) Н. Л. Мисліцької, «Формування наукового світогляду учнів основної школи у навчанні фізики» (2001 р.) І. В. Бургун, «Розвиток логічного мислення учнів основної школи у процесі навчання фізики» (2005 р.) П. В. Бельчева.

Наразі не вирішеними залишаються проблеми розроблення методик навчання фізики, відповідних сучасним умовам компетентнісно орієнтованої освіти. Отже, потребують подальшого вирішення питання розроблення науково-методичного забезпечення, яке б сприяло формуванню в учнів ключових та предметних компетенцій як невід'ємної складової загальнолюдської культури. Відповідно до цього пріоритетними напрямками сучасних методик є розвиток творчих можливостей учнів; їх критичного мислення; здатності до самостійних дій в умовах невизначеності; допомога учням в набутті компетенцій оволодіння методами отримання, накопичення, класифікації та передачі знань; розвиток здатності до самопізнання і самореалізації у різних видах творчої діяльності; допомога особистості у здійсненні життєвого і професійного вибору.

**Цілями цієї статті** є дослідження трансформації основних функцій науково-методичного забезпечення фізики в основній школі в умовах компетентнісно зорієнтованої освіти та окреслення основних пріоритетів в процесі його розроблення.

**Виклад основного матеріалу.** Метою будь-якої освіти є залучення людини до культурних надбань суспільства, науки, мистецтва, господарства тощо. Відомо, що значна частина знань старіє впродовж 3-5 років, тому наразі першочергова увага приділяється методикам, які б не тільки допомагали учням засвоїти певну суму знань, а й розвинули б їх природні таланти, навчили самостійно вчитися та застосовувати набуті знання, уміння й навички в своїй подальшій життєвій діяльності. Отже, виходячи з потреб сьогодення, новий етап у розвитку шкільної освіти пов'язаний з упровад-



женням компетентнісного підходу до формування її змісту та організації навчально-виховного процесу.

Концептуальні засади та цільові установки щодо реалізації компетентнісного підходу викладені у Державному стандарті базової і повної середньої освіти (затвердженому постановою Кабінету Міністрів України від 23 листопада 2011 р. №1392), Державній цільовій соціальній програмі підвищення якості шкільної природничо-математичної освіти на період до 2015 року (затвердженій постановою Кабінету Міністрів України від 13 квітня 2011 р. №561), наказі МОН України від 30.12.2008 №1226 «Про затвердження Плану дій щодо поліпшення якості фізико-математичної освіти на 2009 – 2012 роки», відповідно до яких фізика є компонентом освітньої галузі «Природознавство».

Фізичний компонент має забезпечити усвідомлення учнями основ фізичної науки, формувати в них знання основних фізичних понять і законів, науковий світогляд і стиль мислення, розвивати здатність пояснювати природні явища і процеси та застосовувати здобуті знання в життєвій практиці для розв'язування відповідних задач. В процесі вивчення фізики учні мають удосконалювати свій досвід експериментальної діяльності, сформувати ставлення до фізичної картини світу, навчитися оцінювати роль фізичного знання в суспільному розвитку та житті людини.

Методологічною основою розроблення науково-методичного забезпечення навчання фізики в основній школі є: концепції диференціації, гуманізації і демократизації навчання, опора на сучасні психолого-педагогічні теорії (розвивального навчання; поетапного формування знань, умінь і навичок; змістових узагальнень; вивчення навчального матеріалу укрупненими дидактичними одиницями; інноваційних технологій добору і конструювання змісту навчального матеріалу тощо); орієнтація на передовий вітчизняний і зарубіжний досвід теорії і практики загальної фізичної освіти учнів основної школи; впровадження компетентнісного підходу в процесі навчання.

Вихідні положення в розробленні науково-методичного забезпечення навчання фізики в основній школі базуються на дидактичних принципах добору структури та змісту навчання фізики, зокрема науковості та фундаментальності; доступності; вмотивованості та неперервності фізичної освіти; генералізації знань; певної завершеності курсу в основній школі (базовий курс); гуманітаризації освіти тощо. При цьому визначальною має стати ідея понятійного ядра: в кожному з курсів виділяють відносно обмежену систему необхідних основних понять, що спирається на стандарт фізичної освіти. Курси навчання фізики в основній школі мають структуруватися за фундаментальними теоріями – класична механіка, молекулярно-кінетична теорія, фенологічна термодинаміка і класична електродинаміка.

Методична система навчання фізики в основній школі має забезпечувати опанування учнями базового курсу фізики та його інтеграцію як з профіль-



ними курсами старшої школи, так і з іншими предметами природничого циклу. З метою реалізації компетентнісного підходу та максимального врахування пізнавальних можливостей учнів 7 – 9 класів, науково-методичне забезпечення має реалізувати зміст навчання фізики не лише на рівні обов'язкових результатів, але й на підвищеному та поглибленому рівнях. Це передбачає необхідність виконання низки завдань:

1) визначення основних напрямів розвитку методики навчання фізики в основній школі;

2) з'ясування особливостей навчальної діяльності учнів та вимог до їх навчальних досягнень;

3) визначення умов підвищення результативності процесу навчання відповідно до вимог, визначених державним стандартом;

4) оновлення методичної системи навчання фізики відповідно до концептуальних положень сучасної парадигми фізичної освіти;

5) обґрунтування принципів добору і конструювання змісту та методичного апарату науково-методичного забезпечення навчання фізики в основній школі в умовах компетентісно зорієнтованої освіти;

6) визначення понятійно-категоріального апарату науково-методичного забезпечення навчання фізики та його педагогічних функцій;

7) розроблення науково-методичного забезпечення навчання фізики в основній школі (навчальної програми з фізики для 7-9 класів, підручників «Фізика-7», «Фізика-8», «Фізика-9», методичного посібника для вчителів) та їх експериментальна апробація.

Виконання поставлених завдань створить умови для досягнення учнями основної школи особистісно конкретних навчальних результатів з фізики – знань, умінь, навичок формування ставлень, досвіду. Набуття школярами цих результатів (компетентностей) дозволить особистості діяти адекватно за певних навчальних і життєвих ситуацій.

Найбільш універсальними є ключові компетентності, котрі сприяють оволодінню соціальним досвідом, навичками життя й практичної діяльності у суспільстві. Вони визначаються на основі цілей загальної середньої освіти і відображаються у навчальних програмах, які відповідно до державного стандарту визначають структуру та зміст навчального матеріалу з фізики, методику та техніку шкільного фізичного експерименту (демонстраційного та лабораторного), систему задач і вправ та систему самостійної роботи учнів.

Програма з фізики в умовах компетентісно зорієнтованої освіти має відповідати таким вимогам:

1) враховувати практичне значення фізики, фізичних наукових ідей та інформації в процесі вирішення існуючих світових проблем;

2) розкривати проблеми в соціальному контексті;

3) загострювати увагу на потребах особистості, соціальних питаннях і професіях, пов'язаних зі знанням фізики;

- 4) знайомити з діяльністю вчених фізиків;
- 5) знайомити з конкретними дослідженнями у галузі фізики;
- 6) формувати усвідомлення учнями значення досягнень фізики для поліпшення раціонального природокористування та запобігання шкідливого впливу сучасних технологій на оточуюче середовище і організм людини; можливі причини та наслідки екологічних катастроф;
- 7) передбачати проведення лабораторних робіт з різнорівневими завданнями, розв'язання різнорівневих задач та реалізацію навчальних проєктів.

Стрижневим елементом методичного забезпечення навчання фізики в основній школі має стати сучасний підручник – носій змісту освіти і основний книжковий засіб навчання. Наразі підручник має виконувати традиційні педагогічні функції (освітню, розвивальну, виховну, управлінську, дослідницьку), які пов'язані із системою дидактичних принципів науковості, доступності, цілеспрямованості, систематичності, послідовності, всебічності, зв'язку з життям та ін. [1, 3]. В процесі розроблення підручника доцільно виділяти інваріантні та варіативні функції. До інваріантних функцій, які не змінюються протягом всього часу розвитку навчальної книги, належать інформаційна, трансформаційна та мотиваційна функції. Варіативні функції змінюються під впливом соціокультурних чинників у різні історичні періоди. До них належать функція розвитку пізнавальних можливостей учнів, функція розвитку ключових компетентностей, функція орієнтації учнів на пізнавальну діяльність, функція розвитку самоосвітньої пізнавальної діяльності учнів в інформаційному просторі.

З позицій компетентнісного підходу підручник як навчальний засіб має виконувати такі основні функції: інформаційно-пізнавальну, розвивальну, синтезуючу, дослідницьку, практичну, самоосвітню, виховну, що спрямовані передусім на формування й розвиток ключових предметних і загальнопредметних компетентностей учнів. Кожна з цих функцій зумовлює відповідний добір компонентів підручника: тексту, завдань, образотворчих засобів.

Інформаційно-пізнавальна функція підручника пов'язана з його змістом та співвіднесенням змісту підручника з фізики і програмних вимог щодо набуття учнями предметних компетентностей, визначених державними стандартами. Доцільними з цього приводу є, на нашу думку, міркування Л. Келльнера, який ще у 1895 році звертав увагу на необхідність поміркованого добору структури та змісту навчального матеріалу. «Зникнуть маса імен і чисел, все, що було зазубрено учнем, проте все, що спрямоване на розвиток моральних якостей та мислення учнів, – все залишиться і чинитиме благотворний вплив на його життя... Голова, привчена мислити, скрізь в житті знайде роботу і вихід за будь-яких обставин... Необхідно дивитися на вивчення шкільних предметів не стільки як на мету, але як на засіб розвитку розуму та серця учня» [2, 96, 97]. Отже інформаційно-пізнавальна функція підручника тісно пов'язана з розвивальною функцією.

Реалізація розвивальної функції сучасного підручника з фізики полягає у розвитку пошуково-дослідницьких та творчих здібностей учнів, формуванні у них ключових та предметних компетентностей. Повнота її забезпечення залежить від побудови методичного апарату підручника, використання різнопланових завдань та прав, котрі б дозволили більш глибоко зрозуміти та усвідомити фізичні явища та процеси.

Синтезуюча функція підручника передбачає методично обґрунтоване поєднання знань з різних розділів шкільного курсу фізики та суміжних предметів (хімії, астрономії, математики тощо) і подальшу навчальну діяльність учня.

Дослідницьку функцію підручник виконує, заохочуючи учнів самостійно розв'язувати проблеми через поступове введення учнів у курс самостійного дослідження на доступному рівні, шляхом здобуття певного мінімуму методологічних знань з фізики. Реалізація цієї функції забезпечується наявністю в підручнику різнорівневих експериментальних та теоретичних завдань як для виконання в класі, так і вдома. Така навчальна книга стимулює застосування креативних технологій для пошуку раціональних шляхів розв'язання проблемних навчальних ситуацій, розвиваючи здатність генерувати ідеї, знаходити альтернативні шляхи вирішення проблеми.

Самоосвітня функція підручника забезпечується формуванням в учнів навичок самоосвіти, створенням умов для виявлення й розвитку їх пізнавальних, технічних, природознавчих та інших здібностей. Реалізація цієї функції передбачає розвиток зацікавленості учнів в самостійному розв'язанні ними теоретичних і практичних проблем, заохочення їх подальшого творчого пошуку, спонукання учнів до повної навчальної самостійності. Самоосвітня функція підручника сприяє розвитку загальної здатності учнів до навчальної діяльності і є необхідною умовою формування загальнонавчальних компетентностей учнів.

Завдання підручника полягає також у підготовці учнів до практичного застосування знань. Ця функція здійснюється завдяки вправам і завданням, які дають змогу вдосконалювати різні практичні навички і стимулюють практичну діяльність. Таку функцію виконують фронтальні та домашні лабораторні роботи, експериментальні та розрахункові задачі. Крім того, розроблювана система завдань має бути орієнтована на: пошук, аналіз, добір, систематизацію й узагальнення необхідної навчальної інформації, її перетворення, збереження і передачу; володіння сучасними інформаційними технологіями; розвиток в учнів уміння визначати навчальні цілі, планувати, здійснювати заплановане, виявляти особисті навчальні утруднення та їх аналізувати [4]. У підручнику з фізики такі функції можуть виконувати фотографії, малюнки, діаграми, таблиці, схеми, тексти для контролю результатів, які стимулюють пізнавальну діяльність школярів.

Саморегуляція навчальної діяльності учнів здійснюється через самоконтроль і самооцінку. Її призначення полягає в тому, щоб привести у відповід-

ність можливості учня з вимогами навчальної діяльності, тобто учень має усвідомлювати свої завдання як суб'єкта навчальної діяльності, цілеспрямовано вибудовувати процес самонавчання. Функція саморегуляції у підручнику може бути реалізована завдяки спонуканню учнів до усвідомлення способів використання теоретичних знань на практиці, здійсненню рефлексії на самі способи навчальної діяльності; порівнянню здобутих результатів із запланованим, їх оцінюванню і контролю [5].

Виховна функція сучасного підручника визначається його можливостями щодо раціональної організації процесу вивчення навчального матеріалу, ефективної самоосвіти та самоконтролю через систему завдань для самоперевірки та самоконтролю. Разом з тим підручник має бути добре оформлений, гарно виданий, написаний живою мовою, містити пояснювальні малюнки та ілюстрації, котрі сприяють запам'ятовуванню інформації.

Підручник є центром викладання навчального матеріалу. Функція учителя в умовах компетентнісного підходу реалізується через доповнення підручника, сприяння учням в засвоєнні його змісту. Виходячи з цього, методичні рекомендації для вчителів мають допомогти вчителю виконувати управлінську функцію, яка передбачає корегування процесу навчання, консультування учнів та виправлення їх помилок. Методичні рекомендації для вчителів мають працювати на загальну мету освіти – формування інтелектуальної, гармонійно розвиненої, суспільно активної цілісної особистості, громадянина України – і як і інші компоненти навчально-методичного забезпечення змісту освіти мають будуватися на науковій основі відповідно до сучасних тенденцій розвитку фізичної освіти [6].

**Висновки.** Розвиток суспільства спричинює відповідні зміни у сучасній педагогічній науці. Сучасні умови вимагають розроблення науково-методичного забезпечення, яке б зумовило реалізацію суб'єкт-об'єктного підходу до організації навчально-виховного процесу, набуття вміння оперувати такими технологіями та знаннями, що задовольнять потреби інформаційного суспільства, вміння оперувати власними знаннями та інформацією, активно діяти, швидко приймати рішення та бути готовим змінюватись і пристосовуватись до нових потреб ринку праці. Це спричинює трансформацію інваріантних і варіативних функцій науково-методичного забезпечення навчання фізики в загальноосвітній і зокрема в основній школі. Для досягнення максимального результату всі зміни мають відбуватися у відповідності до сучасного рівня розвитку фізичної та педагогічної науки з врахуванням вікових особливостей учнів і передбачати розвиток ключових та предметних компетенцій як невід'ємної складової загальнолюдської культури.

### *Література*

1. Гессен С. И. Педагогические сочинения [Текст] / С. И. Гессен // Педагогические сочинения. – Саранск. : Красный октябрь, 2001. – 564 с.

2. Келльнер Л. Мысли о школьном и домашнем воспитании / Л. Келльнер [Текст] // Мысли о школьном и домашнем воспитании. – М. : издание К. И. Тихомирова, 1895. – 278 с.

3. Непорожня Л. В. Підручник з фізики як засіб розвитку самостійної компетентності учнів [Текст] / Л. В. Непорожня // Проблеми сучасного підручника: зб. наук. праць. – К. : Пед. думка, 2011. Вип. 11. – С. 277 – 283.

4. Талызина Н. Ф. Место и функции школьного учебника в учебном процессе [Текст] / Н. Ф. Талызина // Проблемы школьного учебника. – М. : Просвещение, 1978. – Вып. 6.

5. Трубачева С. Е. Роль шкільного підручника у формуванні загально-навчальних компетентностей учнів [Текст] / С. Е. Трубачева // Проблеми сучасного підручника: зб. наук. праць. – К. : Пед. думка, 2009. Вип. 9. – С. 50 – 58.

6. Сігіда Т. В. Стратегія створення підручника як компонента науково-методичного забезпечення цілісного змісту освіти [Текст] / Т. В. Сігіда // Проблеми сучасного підручника: зб. наук. праць. – К. : Пед. думка, 2011. Вип. 11. – С. 73 – 79.

### *References*

1. Gessen S. I. Pedagogicheskie sochineniia [Tekst] / S. I. Gessen // Pedagogicheskie sochineniia. – Sarahnsk. : Krasny`i` oktiabr`, 2001. – 564 s.

2. Kell`ner L. My`sli o shkol`nom i domashnem vospitanii / L. Kell`ner [Tekst] // My`sli o shkol`nom i domashnem vospitanii. – My`sli o shkol`nom i domashnem vospitani. – М. : Izdanie K. I. Tihomirova, 1895. – 278 s.

3. Neporozhnia L. V. Pidruchnik z fiziki iak zasib rozvitku samostiinoi kompetentnosti uchniv [Tekst] / L. V. Neporozhnia // Problemi suchasnogo pidruchnika: zb. nauk. prats`. – К. : Ped. dumka, 2011. Vip. 11. – S.277-283.

4. Taly`zina N. F. Mesto i funktsii shkol`nogo uchebnika v uchebnom protsesse [Tekst] / N. F. Taly`zina // Problemy` shkol`nogo uchebnika. – М. : Prosveshchenie, 1978. – Vy`p. 6.

5. Trubacheva S. E. Rol` shkil`nogo pidruchnika u formuvanni zagal`no navchal`nikh kompetentnostei` uchniv [Tekst] / S. E. Trubacheva // Problemi suchasnogo pidruchnika: zb. nauk. prats`. – К. : Ped. dumka, 2009. Vip. 9. – S.50-58.

6. Sigida T. V. Strategiia stvorennia pidruchnika iak komponenta naukovo-metodichnogo zabezpechennia teilisnogo zmistu osviti [Tekst] / T. V. Sigida // Problemi suchasnogo pidruchnika: zb. nauk. prats`. – К. : Ped. dumka, 2011. Vip. 11. – S.73-79.

Л. В. Непорожня

### **ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКОГО ОБЕСПЕЧЕНИЯ ОБУЧЕНИЯ ФИЗИКЕ ДЛЯ ОСНОВНОЙ ШКОЛЫ С ПОЗИЦИЙ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА**

В статье рассматриваются особенности развития научно-методического обеспечения обучения физике для основной школы с позиций компетентностного подхода. Ключевой особенностью научно-методического обеспечения является его соответствие развитию современной физической и педагогической науки с учетом возрастных особенностей учащихся и способность предвидеть развитие ключевых и предметных компетенций как неотъемлемой составляющей общечеловеческой культуры.

**Ключевые слова:** научно-методическое обеспечение, компетентностный подход, ключевые компетенции, структура и содержание учебников по физике, основная школа.

L. V. Neporoznya

### **FEATURES OF METHODOLOGICAL SUPPORT TEACHING PHYSICS FOR BASIC SCHOOLS FROM POSITIONS OF COMPETENCE APPROACH**

The article discusses the features of scientific - methodological support for physics teaching primary school with competence approach. A key feature of scientific - methodological support is conform its development of modern physical science and teaching age-appropriate students and anticipate the development of key competencies and subject as an integral part of universal culture.

**Keywords:** scientific - methodological support, competence approach, key competences, structure and content of physics textbooks, basic school.

УДК 37.035.6: 371.671.12

## НАЦІОНАЛЬНО-ПАТРІОТИЧНЕ ВИХОВАННЯ В ПРОГРАМІ ДІЯЛЬНОСТІ ГРОМАДСЬКО АКТИВНИХ ШКІЛ В КОНТЕКСТІ ПІДРУЧНИКА ДЛЯ КЕРІВНИКА ЗАКЛАДУ ОСВІТИ

*М.В. Неруш, начальник відділу  
освіти Бориспільської райдержад-  
міністрації, науковий співробітник  
лабораторії управління освітніми  
закладами Інституту педагогіки  
НАПН України  
e-mail: [hotnik2007@rambler.ru](mailto:hotnik2007@rambler.ru)*

У статті розглядається важливий аспект діяльності закладу освіти з питань національно-патріотичного виховання учнівської молоді, роль та місце керівника закладу в умовах реалізації проекту ГАШ (громадсько активна школа).

**Ключові слова:** патріотизм, громадянська позиція, проектна діяльність, громадсько активна школа, історична спадщина.

**Постановка проблеми.** Питання організації ефективного навчально-виховного процесу в умовах модернізаційних змін вимагає пошуку нових, інколи нестандартних підходів з метою широкої зацікавленості та підвищення інтересу до навчальних предметів. Швидкий розвиток ІКТ сприяє глобалізації всіх напрямків діяльності суспільства, в тому числі і освітніх. Але поряд з цим не варто залишати в тіні або ставити на другорядні позиції питання національно-патріотичного виховання, знайомство з історичною спадщиною, використання елементів екскурсійно-музейної педагогіки на уроках та в позаурочній діяльності. Важливим аспектом становлення дієвого громадянського суспільства та виховання молодого громадянина стає широке залучення школи та всіх учасників навчально-виховного процесу до справ місцевої громади, виховання любові та гордості за свою малу батьківщину та державу в цілому. Вирішальна роль у реалізації зазначених питань належить керівнику закладу освіти. Сприятиме цьому започаткований проект шкіл сприяння розвитку громад (громадсько активна школа) на освітньому просторі Бориспільського району Київщини.

**Аналіз останніх досліджень.** Важливість та дієвість державно-громадських органів управління освітою на різних етапах її розвитку, питання створення та підтримки проекту діяльності шкіл сприяння розвитку громад (громадсько активних шкіл, ГАШ) були темами наукових праць зарубіжних та вітчизняних науковців. Наукові розробки вітчизняних вчених В. Кременя, В. Лугового, Л. Даниленко, Г. Єльнікової, Л. Калініної, Н. Клокар,



Н. Островерхової, О. Онаць та ін. надають наукову та практичну базу для впровадження в практичну діяльність основних положень державно-громадських органів управління освітніми процесами. Підготовлені посібники за сприяння Всеукраїнського фонду «Крок за кроком». Варто виділити посібник «Організація та розбудова громадсько активної школи як осередку розвитку громади».

**Формування мети статті.** В процесі реформування освітньої галузі незмінними залишаються питання, які стосуються кожного громадянина України, а саме: збереження національної самобутності, дбайливе та об'єктивне ставлення до історичних подій та постатей, які відіграли значну роль в різних сферах життя, почуття гордості та відповідальності за малу батьківщину, місцеву громаду, її історичні сторінки та сучасність. Саме у закладах освіти маленький громадянин має гарну можливість дізнатися про це та відчувти гордість за свою громаду та за свою країну в цілому. Автор статті не претендує на винятковість та новаторство по суті нижче викладеного, а надає позитивний приклад проектної діяльності з питань національно-патріотичної роботи та виховання з метою розширення можливостей уроку та позаурочної діяльності.

**Основна частина.** Кожна держава, яка поважає себе, хоче бачити своїх громадян освіченими, компетентними, вихованими, соціально активними людьми. Особливе місце займає виховання свідомої, патріотичної особистості, для якої поняття поваги та любові до рідного краю не є декларацією, а є внутрішньою потребою та сутністю всієї життєдіяльності.

Що ми розуміємо під словом «патріотизм»?

**Патріотизм** – це любов до своєї Батьківщини, відданість своєму народу, гордість за свій народ, прагнення захистити його надбання, продовжити примноження його загальнолюдських і національних морально-духовних цінностей. Патріотизм – є любов та відданість Батьківщині, прагнення своїми діями служити її інтересам. Слово «*πατρις*» прийшло з грецької, що означає земля батька, предка.

Патріотизм передбачає гордість за матеріальні і духовні досягнення свого народу, своєї Батьківщини, бажання зберегти її характерні особливості, її культурні надбання та захищати інтереси своєї громади, народу в цілому.

Історичне джерело патріотизму – це формування прив'язаності до віри в Бога в традиціях своїх предків, землі свого народження, рідної мови, народних традицій та культури.

Філософи та політологи визначають патріотизм як суспільний і моральний принцип, який характеризує ставлення людей до своєї країни та проявляється у певному способі дій і складному комплексі суспільних почуттів, що узагальнено називається любов'ю до своєї батьківщини. Це одне з найглибших почуттів, яке закріплювалося століттями та тисячоліттями розвитку відокремлених етносів. Це соціально-політичне явище, якому

притаманні природні витоки, власна внутрішня структура, що в процесі суспільного розвитку наповнювалася різним соціальним, національним і класовим змістом.

Соціальні психологи визначають патріотизм як певне моральне ставлення й оцінку особистістю елементів вітчизни. У конкретно-історичному розгляді, з'явившись внаслідок розвитку людського суспільства, соціально-моральне, у своїй основі, патріотичне почуття набувається особистістю не лише через біологічну спадковість, а неодмінно під впливом соціального середовища, виховання (соціалізації) у широкому розумінні слова.

В. О. Сухомлинський зазначав, що патріотизм як діяльна спрямованість свідомості, волі, почуттів діалектично пов'язаний з освіченістю, етичною, естетичною й емоційною культурою, світоглядною стійкістю, творчою працею.

Джерела патріотичного виховання надзвичайно різноманітні: національна символіка, історичне та героїчне минуле рідного краю, життя та діяльність визначних постатей народу (політичних та суспільних діячів, вчених, письменників, поетів, діячів мистецтва і культури, спортсменів), рідна мова, національні традиції та ремесла, пісня, культ Матері та Батька, сім'ї, освіта, релігія тощо. Варто доповнити вищезазначені джерела ще одним поняттям – повагою до представників інших націй та народностей, які проживають як у конкретній державі, так і за її межами.

Патріотизм значною мірою сприяє підвищенню рівня соціально-економічного розвитку держави. Якщо проаналізувати економічне становище тої чи іншої країни, то можна зробити висновок про рівень патріотизму та поваги до рідної країни. Найкращою мотивацією до суспільної праці є почуття гордості за свою державу, співпереживання за минуле, співпричетність до творення її сьогодення та майбуття. Процес національно-патріотичного виховання є важливою складовою національної безпеки України. Реалізація єдиної комплексної програми патріотичного виховання молодих громадян України забезпечує ґрунтовну мотивацію молоді до праці на користь України та дозволить сформувати реально небайдужу людину до власної долі та долі держави в цілому. Виходячи з цього, основна ідея полягає у мотивації громадської активності молодого покоління. Це стане запорукою небайдужості як сьогоденішнього, так і прийдешніх поколінь громадян. Патріотичне виховання є складовою частиною загального виховного процесу, являє собою систематичну і цілеспрямовану діяльність органів державної влади і громадських організацій з формуванням у громадян високої патріотичної свідомості, почуття любові до України, готовності до виконання громадянських і конституційних обов'язків.

Надзвичайної ваги набирає роль освіти в формуванні національно-свідомої особистості молодого людини, яка з шкільної та студентської лави приходить до практичної діяльності в різних галузях життєдіяльності держави.

Останнім часом триває дискусія між різними політично спрямованими групами людей щодо питань націоналізму як одного з суттєвих напрямків патріотизму. Використовуючи відомі енциклопедичні джерела, дамо визначення вищезазначеним поняттям.

Націоналізм – ідеологія і напрямок політики, базовим принципом яких є теза про цінність нації як найвищої форми суспільної єдності та її первинності в державотворчому процесі [5].

**Український націоналізм** – різновид європейського націоналізму, політична ідеологія, а також громадсько-політичний рух, що ставить на меті створення і розвиток української самостійної національної держави та/або захист національної самобутності. Націоналізм вимагає в першу чергу національної самосвідомості, усвідомлення національної спільності групи людей [6].

В даній статті мова йтиме про певний досвід діяльності закладів освіти Бориспільського району з питань ефективного національно-патріотичного виховання в сучасних реаліях.

Пересуваючись вулицями різних міст та сіл України, можна прочитати слова, взяті з творів відомих українців: Т. Шевченка, В. Сосюри «Любіть Україну!». Але чи можемо ми любити те, чого глибоко не знаємо та не відчуваємо душою. Можливо, це досить грубо та категорично, але попри все варто визнати той факт, що ставлення до історичної спадщини, до славних та трагічних періодів розвитку держави, до культурної спадщини значною мірою залежить від обізнаності та освітнього рівня людини, соціального та економічного буття, врешті-решт від політичного клімату та реального сьогодення. Історія – це не нудна книжка, з якої можна вирвати сторінку і продовжити читати, практично нічого не втративши, історія – мудрий вчитель та порадник, який вказує на помилки та наставляє на істинний шлях.

В Бориспільському районі досить давно започаткована акція «Дорогами славних синів України», мета якої – ознайомлення та вивчення спадщини славетних людей, які залишили в історії свій поетичний, науковий чи мистецький слід. Освітнянами та їх вихованцями здійснено значну кількість екскурсійних пізнавальних поїздок з метою ознайомлення з життям та діяльністю таких визначних особистостей, як Т. Шевченко, П. Куліш, М. Максимович, І. Нечуй-Левицький, Є. Гребінка, М. Гоголь, П. Мирний, І. Котляревський, Л. Українка, О. Довженко, В. Симоненко, М. Кирпонос, М. Остроградський, Ю. Кондратюк, С. Корольов, М. Кибальчич, С. Русова та багатьох інших славетних земляків. Немало доріг пройдено учасниками акції в таких мальовничих куточках нашої держави, як Полтавщина, Чернігівщина, Черкащина, Вінниччина, Хмельниччина, Київщина та інші. Ця патріотично-красезнавча робота триватиме і надалі. Всі зазначені поїздки стали гарним підґрунтям для проведення уроків та позаурочної роботи, де діти дізнаються про минувшину рідного краю, а не тільки з друкованих

джерел, та інакшим поглядом дивляться на, здавалось би, знайомі речі. Без використання історичної спадщини, без вивчення сторінок минулого та біографій славних синів і дочок нашої Батьківщини може прийти час, коли вчителю бракуватиме матеріалу для учнів. Кожен урок чи позаурочна робота гуманітарного чи природничо-математичного циклу буде сухою та нецікавою без використання краснзнавчого матеріалу. Наприклад, нещодавно вчителями фізики Бориспільського району було здійснено екскурсійну поїздку на малу батьківщину М. І. Кибальчича. Вчителі були враженні побаченим і почутим та поділилися новими враженнями і цікавими фактами з учнями, що, без сумніву, підвищило ефективність уроку.

У 2013 році завершується екскурсійно-краснзнавчий проект «Гетьманськими столицями». На часі відвідини Немирова та Гадяча. До 200-річчя Великого Кобзаря в планах – екскурсія до Седнева, Чернігівщина, де Тарас неодноразово гостював у своїх друзів і написав ряд творів. Також планується відвідати Черкащину, батьківщину С. Гулака-Артемовського, ювілей якого було відзначено.

Нещодавно вчителі предмета «Захист Вітчизни» відвідали одну зі шкіл Києво-Святошинського району, а саме Лісниківську загальноосвітню школу ім. М. Грушевського. Цей заклад цікавий тим, що в ньому розташовано декілька різнопланових музеїв, з композиціями як сивої давнини, так і недалекого минулого. Наші колеги повернулися, повні вражень від побаченого та почутого, від знайомства з дотами оборони Києва та іншими історичними місцями й пам'ятками. Ми щиро вдячні за теплу та змістовну зустріч та запросили наших колег відвідати окремі заклади району. Нещодавно така зустріч відбулася. Колеги познайомилися з музейними експозиціями Гнідинської школи, відвідали «село милосердя», так називали с. Кучаків (нині Кірове), в якому групою лікарів було створено підпільний госпіталь, де сотням поранених бійців було врятовано життя в період війни. Учасниками семінару було покладено квіти та вшановано пам'ять мужньої Фросі Ворони, юної партизанки села Старого, закатованої фашистами. На подвір'ї Старинської школи стоїть пам'ятник, установлений на її честь.

Окрім відвідин шкіл та історичних місць, було проведено міжрайонний Круглий стіл за темою національно-патріотичного виховання школярів у сучасних умовах. Невтомним ініціатором перерахованих вище історико-культурологічних, освітанських поїздок та подорожей є ветеран педагогічної праці, який очолював методичну службу району протягом останніх 30 років, лауреат Київської обласної премії «За заслуги у галузі освіти» Л. Г. Гриценко

Патріотично-краснзнавча робота є надзвичайно важливою складовою освіти. Але без подальшого опрацювання зібраних матеріалів та донесення їх до широкого загалу вона буде неповною та неефективною. Особливо це стосується місцевого історичного минулого та сьогодення. Серед краснзнавців Бориспільщини насамперед слід назвати Андрія Степановича Зиля,

автора багатьох напрацювань з історії рідного краю. Завдяки його творчим доробкам вийшли у світ книги про П. Чубинського, І. Сулиму, про воєнні роки на Бориспільщині та багато інших. Андрій Степанович також очолює районну організацію національної спілки краєзнавців України.

Важливою складовою національного патріотичного виховання є використання музейної педагогіки в навчально-виховному процесі. Практично кожна школа має шкільний музей. Найкраще у змістовому сенсі обладнати музеї у закладах освіти сіл Воронькова, Кірова, Гнідина, Щасливого. Музеї цих та інших шкіл – не приміщення для зберігання певної кількості експонатів, а місця проведення уроків та позаурочної діяльності, краєзнавчої роботи як для дітяків, так і для всіх жителів громади.

Доброю традицією стало відкриття меморіальних дощок та пам'ятників відомим односельчанам, які загинули у роки Другої світової війни, зокрема погруддя Героїв Радянського Союзу зустрічають щоранку школярів міст Рогозова, Гнідина, Дударкова, Сеньківки.

Шаною педагогам, які десятки років очолювали ЗНЗ району та принесли йому славу своєю невтомною працею, стали відкриття пам'ятних меморіальних дощок на приміщеннях шкіл. Цей жест поваги колегам – добрий приклад для молоді та позитивний виховний аспект діяльності ЗНЗ.

На базі Гнідинської школи протягом 3 років працював обласний опорний заклад з питань національно-патріотичного виховання. Слухачі з багатьох міст та сіл області знайомилися з досвідом роботи школи, яка носить ім'я видатного українського мецената Петра Яцика. Думаю, що набуті знання та досвід стануть у нагоді в практичній роботі як даній школі, так і іншим закладам освіти різних районів.

Важливим чинником національно-патріотичного виховання може стати діалектичне поєднання діяльності школи та громади. Мова йде про освітній рух громадсько активних шкіл (ГАШ). Громадсько активна школа – це навчальний заклад, в якому значна увага приділяється освітнім, оздоровчим послугам, розвитку молодіжного руху, покращенню навчання учнів, зміцненню родини та відносин між мешканцями громади, виховним осередком, який базується не тільки на історичному пласті становлення та розвитку держави в цілому, але й на місцевому історико-краєзнавчому матеріалі. Школи стають освітніми, культурними центрами, а також центрами здоров'я та відпочинку для осіб будь-якого віку. Вони відкриті для кожного. Вони залучають нових партнерів, тим самим створюють великий спектр послуг для дітей, молоді, сімей та громад. ГАШ ставить перед собою мету не просто надавати освітні послуги учням, а також розвивати громаду, залучати батьків і мешканців до вирішення спільних проблем, виховувати національно свідому людину.

Кожен батько, якій привів дитину на навчання, волів би бачити у своїй дитині не тільки носія певних знань та умінь, а й компетентну та адаптовану певною мірою до практичного життя людину, яка не боїться викликів часу, спроможна до прийняття адекватних рішень та горда за те, що вона є

громадянином своєї держави. Варто зазначити, що в системі ГАШ батьки, місцева громада, установи, які працюють на теренах даного населеного пункту, є рівноправними суб'єктами спільної діяльності на благо громади. Тому діяльність таких шкіл позитивно впливає не лише на самооцінку молодих людей, а й на розвиток громади в цілому.

«Школа – це маленька держава. Вона не може існувати без ідеї, задуму, що захоплює дітей, учителів і батьків. Якщо така ідея зникає й не народжується нова, школа зупиняється у своєму розвитку. В ній нудьга і немає прогресу» (Олександр Захаренко).

### Література.

1. Громадсько активні школи в Україні: кроки до дій. Посібник зі створення та управління громадсько активною школою. (Текст). Всеукраїнський фонд «Крок за кроком». СПД-ФО Парашин К. С., 2008. – С. 161 – 164
2. Єльнікова Г. Організація та розбудова громадсько активної школи як осередку розвитку громади. Навчально-методичний посібник. (Текст) / Г. Єльнікова, Л. Даниленко, Т. Сорочан та ін. / [ за заг. ред. Г. Єльнікової] / Всеукраїнський фонд «Крок за кроком». СПД-ФО Парашин К. С., 2007. – С. 170-172
3. Захаренко О. А. Слово до нащадків (Текст) / О. А. Захаренко. – К. : СПД Богданова А. М., 2006. – С. 216.
4. Сухомлинський В. О. Народження громадянина. Вибрані твори. [Текст] В. Сухомлинський. –Т. 8. – К. : Рад. школа, 1977. – С. 568
5. Encyclopedia Britannica. Inc. Official site.
6. Вікіпедія.org.ua
7. <http://ussf.kiev.ua/index.php?go=Gash&id=2>

### References

1. Gromadsko-aktyvni shkoly v Ukraini: kroky za dij. Posibnyk zi stvorennia ta upravlinnia gromadsko-aktyvnoyu shkoloyu [Public-active schools in Ukraine: Steps to the actions. Guide to building and managing of the public-active school] (2008)Ukrainian national fund «2008. Ukrainian national fund «Step by step». SPD-FO Parashun K. S. pp. 161-164
2. Yelnikova G. Organizaciya ta rozbudova gromatsko-aktyvnnoi shkoly yak osередku rozvytku gromady [Organization and development of public-active school as a center of the development of the community] Training manual (2007) Ukrainian national fund «2008. Ukrainian national fund «Step by step». SPD-FO Parashun K. S. pp. 170-172
3. Zakharenko O.A. Slovo do naschadkiv [Word to the descendant] (2006) SPD Bogdanova A. M. p. 216
4. Sukhomlynskui V.O. Narodgennya gromadyanyna. Vyrrani tvory [The birth of the citizen](1997) Book 8. Kyiv, Radyanska shkola, p.568
5. Encyclopedia Britannica. Inc. Official site

6. Вікіпедія.org.ua Official site

7. <http://ussf.kiev.ua/index.php?go=Gash&id=2>

Н. В. Неруш

### **НАЦИОНАЛЬНО-ПАТРИОТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ В ПРОГРАММЕ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОБЩЕСТВЕННО АКТИВНЫХ ШКОЛ В КОНТЕКСТЕ УЧЕБНИКА ДЛЯ РУКОВОДИТЕЛЯ УЧРЕЖДЕНИЯ ОБРАЗОВАНИЯ**

В статье приведен практический опыт деятельности общеобразовательных учреждений Бориспольского района Киевской области по вопросам национально-патриотического воспитания, использования достижений музейно-экскурсионной педагогики в учебно-воспитательном процессе через призму их деятельности в рамках проекта общественно активной школы.

*Ключевые слова:* патриотизм, гражданская позиция, активная деятельность, общественно активная школа, историческое наследие.

N. V. Mykola

### **THE NATIONAL-PATRIOTIC EDUCATION IN THE PROGRAMM OF THE ACTIVITY OF THE SOCIAL ACTIVE SCHOOLS IN THE CONTEXT OF THE TEXTBOOK FOR THE MANAGERS OF SECONDARY EDUCATIONAL INSTITUTIONS**

The article presents the experience of the public secondary schools of the Borispol district, Kyiv region on national patriotism, the use of heritage museum and excursion pedagogy in the educational process through the prism of the social active school. The term «social-active school» first was appeared in the USA in the early 30- th, last century. This social movement had to pay attention to the behaviour of the school-aged children in their after-school activities. Later, more then 80 states in the whole world have joined it, including Ukraine. Nowadays more and more Ukrainian schools take an active part in this project. The importance of such a movement is to include pupils, teachers, parents in the social processes of the local community. The school must be the active participant in the different aspects of the local life.

Socio-active school is a school, which focuses on the establishment of partnerships between the school and all the resources that exist in the community. In active public school much emphasis on educational, social, health services, development of youth movements and citizen participation, improving student learning, strengthening relationships between family and community members. Schools are educational, cultural centers and centers of recreation for people of any age. They are open to everyone - all day, every day, in the evenings and during weekends.

Extension services in the school, as required by model-active public school encourages the emergence of innovative educational programs, helping to improve teacher professional form that meets the requirements of modern times. Schools



involved in the program, note one fact: when they chose to develop their comprehensive school model of active public school, they are competitive. In the framework of the public school is actively refocusing on the individual student, to form an active civic position of responsibility to themselves and to the community for the decision. As a result of the model-active public school resources are used effectively for the benefit of all residents of the community. School, becoming a community center, is more real help from the local community, government and commercial entities.

This article gives us a very important example to use the historical events not also the state significance but the local once in the teaching process which helps to cause the wish to study well and more active. During last two years dozens trips and journeys were organized around the different districts of the native country. The main aims is to discover the unknown pages in the historical past which were forbidden in the former USSR.

**Key words:** *patriotism, social– active school, heritage, civil position, project activity.*

УДК 37.011

## **СОЦІАЛЬНО-ПРОФЕСІЙНА ОРІЄНТАЦІЯ УЧНІВ: ДЕРЖАВНИЙ СТАНДАРТ БАЗОВОЇ І ПОВНОЇ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ**

*М. І. Піддячий, доктор педагогічних наук, старший науковий співробітник, Інститут педагогіки НАПН України,  
e-mail: pmi2005@ukr.net*

У статті обґрунтовано необхідність соціально-професійної орієнтації учнів; формування життєво-трудових компетентностей, які дозволять особистості функціонувати в умовах швидкозмінних соціальних і професійних систем; проектування навчально-виховного середовища, сприятливого для оволодіння соціальним досвідом у межах соціально-економічного середовища; забезпечення процесу включення учнів у продуктивну діяльність з боку держави у процесі регулювання та впровадження «освітніх проектів».

**Ключові слова:** *адаптація; гармонізація; диференціація; діяльність; індивідуалізація; інтеграція; компетентність; навчально-виховний комплект; підручник; посібник; освітнє середовище; регіональне середовище; соціальна ситуація; соціально-професійна орієнтація; управління.*

**Постановка проблеми.** На сучасному етапі розвитку особистості та суспільства проблема психолого-педагогічної науки і практики полягає не лише у відсутності теоретичних, методологічних, методичних, управлінських напрацювань для розв'язання проблем соціально-професійної орієнтації особистості. Головними причинами недостатньої динаміки розвитку особистості і суспільства є відсутність: соціальної ситуації, сприятливої для соціально-професійної орієнтації; соціально-економічного регіонального середовища, зацікавленого в компетентних фахівцях; збалансованого ринку праці; підготовленого для суб'єкт-суб'єктної взаємодії педагога; ресурсів для розширення ключових діяльностей особистості в умовах регіонального освітнього середовища тощо. Закономірно, що ці обставини не дають змоги створити продуктивне навчально-виховне середовище, спрямоване на формування в учнів рівнів компетентностей відповідно до етапів вікового розвитку на яких відбувається три фази входження в референтну зону: адаптація, індивідуалізація та інтеграція.

Значною мірою виокремлення соціально-професійної орієнтації учнів в умовах диференційованого навчання, розробка та впровадження сучасних навчально-виховних комплексів (програма, науково-методичні рекомендації, підручник, посібник) дозволять сформулювати їх життєво-трудові компетентності, сприятливі для гармонізації особистості; стабілізувати суспільні відносини; розвивати соціально-економічне середовище; зменшувати рівень соціальної напруги тощо.

У зв'язку з цим слід зазначити, що розробка та впровадження змістової лінії «Соціально-професійна орієнтація» у Державному стандарті базової та повної загальної середньої освіти набуває особливої ваги для особистості, суспільства та держави.

**Аналіз останніх досліджень.** Філософські, психолого-педагогічні та соціально-економічні засади формування в учнів виокремлених компонентів соціально-професійної орієнтації напрацьовані як українськими, так і зарубіжними науковцями, що є підґрунтям для аналізу та роздумів. Окремо взяті навчально-виховні заходи на різних етапах розвитку особистості із врахуванням ступеня розвитку суспільства та середовища представили у своїх наукових доробках А. Н. Аверсанов, Б. Г. Ананьєв, В. Г. Бейлінсон, П. Бергер, А. Бергсон, М. О. Бердяєв, І. Д. Бех, Н. М. Бібік, С. М. Бондаренко, В. І. Бондар, Л. Б. Бочева, П. П. Блонський, С. В. Волков, Л. І. Гавриленко, В. І. Герасимчук, Ю. З. Гильбух, С. У. Гончаренко, І. А. Зязюн, В. М. Іванов, В. Г. Кремень, З. П. Ковязина, А. С. Макаренко, Ю. І. Мальований, Н. Г. Никифорова, В. В. Олійник, І. Г. Песталоцці, А. П. Самодрин, В. І. Скрипка, В. О. Сухомлинський, Т. М. Титаренко, К. Д. Ушинський, М. Д. Ярмаченко та ін.

**Формулювання цілей статті (постановка завдання).** У процесі соціально-професійної орієнтації учнів передбачається, що для життя і діяльно-

сті особистості важливий як внутрішній об'єм засвоєного змісту навчання, так і можливість та здатність його використання у запропонованих умовах. Це спонукає вчених, у співпраці з освітньою практикою, спроектувати продуктивне навчально-виховне середовище, спрямоване на формування рівнів компетентностей відповідно до етапів вікового розвитку особистості з метою поетапного входження в систему суспільних та соціально-економічних відносин. Зазначимо, що така взаємодія в умовах старшої загальноосвітньої школи має допомогти сформувати не лише когнітивну (знання) і операційно-технологічну (уміння) складові, а й мотиваційну, етичну (ціннісні орієнтації), соціальну і поведінкову складові компетентностей особистості старшокласника.

Диференціювання змісту навчально-виховних заходів має орієнтуватися на конкретні досягнення учнів, рівень сформованості яких дає змогу функціонувати в навчальному і життєвому середовищах, що сприяє оволодінню соціальним досвідом, навичками життя й трудової діяльності у межах обраного соціально-економічного середовища.

Слід підкреслити, що сучасний етап розвитку суспільства вимагає від особистості таких складових компетентностей, які, характеризуючи її за мірою особистісних здібностей, дають змогу включитись у продуктивну діяльність. Забезпечити цей процес є одним із завдань держави у процесі регулювання та впровадження освітніх проектів.

**Основна частина.** В Україні реформа рамкових основ освіти всіх рівнів має поетапно розроблятися, апробовуватися та впроваджуватися. У результаті цього процесу вибудовується стратегія напрямів та шляхів поступу особистості, суспільства та держави на сучасному та перспективному етапах розвитку. Це дозволить згармонізовувати суспільні відносини та розвивати соціально-економічну сферу у частині формування продуктивних сил, спрямованих на обслуговування соціально-економічного середовища за галузевим принципом.

За оцінкою фахівців, які досліджують формування доданої вартості в системі неперервної освіти, виділяється показник на рівні 250 відсотків для системи загальної середньої освіти. Тому базова і повна загальна середня освіта у реформаторському освітньому процесі має спрямовувати зусилля і доступні ресурси на: соціально-професійну орієнтацією учнів; формування компетентностей; збереження і розвиток національної культурно-історичної спадщини; запозичення найкращих напрацювань людства на теренах цивілізованого світового співтовариства; входження в європейський і світовий полікультурний і соціально-економічний простір зі своїми перевагами, які стануть складовими загальнолюдських цінностей світового рівня тощо. Складність полягає в узгодженні існуючих навчально-виховних заходів в основній і старшій школі з суспільними та соціально-економічними потребами регіонального й державного масштабу, а також в необхідності орга-

нізації його порівняльного супроводу з головними сучасними світовими характеристиками.

Значною мірою це стосується Державного стандарту базової і повної загальної середньої освіти, де сьогодні вимагає продовження досліджень у напрямі доцільності введення змістової лінії «Соціально-професійна орієнтація», яку ми розглядаємо в двох аспектах. А саме:

**Соціально-професійна орієнтація** – комплексна науково обґрунтована система змісту неперервної освіти й технологій (форм, методів, засобів) спрямування особистості в систему соціальних і професійних відносин, у контексті синергетичного підходу, з метою вирішення лінійних та нелінійних завдань, формування компетентностей на різних етапах розвитку із врахуванням вікових особливостей, які дають їй можливість функціонувати в умовах швидкозмінного середовища, в особистісному і суспільному відношенні, відповідно до її соціального статусу, пов'язаного з професійною приналежністю. (М.І. Піддячий. 2012р.);

**Соціально-професійна орієнтація** – процес спрямування особистості в систему соціальних і професійних відносин, завдяки формуванню компетентностей на різних етапах розвитку із врахуванням вікових особливостей, які дають їй можливість функціонувати в умовах швидкозмінного середовища. (М.І. Піддячий. 2012р.).

Зазначені комплексна науково обґрунтована система та процес спонукають освітню науку та практику до тісної взаємодії у напрямку розроблення соціально-професійно зорієнтованого навчально-виховного комплексу (програма, науково-методичні рекомендації, підручник, посібник) для учнів 8 – 11 класів. Слід підкреслити, що це зумовлюється такими чинниками: на основі автентичних знань забезпечується поступ цивілізованого суспільства; технології, які сприяють доступу до цінної інформації, динамічно змінюються, як правило вони надійніші і швидші; пропонувані навчальні програми для старшої школи, які базуються на принципах формування в старшокласників базових і спеціальних (профільних) знань, на момент їх впровадження часто не відповідають сучасним вимогам; молоде покоління потребує формування компетентностей, які допоможуть йому впоратись із сучасними і майбутніми викликами «знаннєвого» суспільства; традиційні програми базуються на вивченні фактологічного матеріалу, удосконаленні частини знань і потребують заміни на нові, в яких наголос робиться на розвиток навичок мислення, формування креативності, налагодження міжособистісних відносин тощо.

Враховуючи тенденцію прагнення особистості, суспільства та держави до європейських та світових «прогресивних союзів», такий підхід, в означеній частині, може в майбутньому забезпечувати виконання частини завдань наближення до самодостатніх ідейно і духовно інтегрованих суспільств [1; 3; 9; 10; 18], які в окремих концепціях світового економічного господа-

рювання знаходяться на найвищій щаблі особистісного та суспільного розвитку...

Реструктуризація світових суспільних відносин та соціально-економічних процесів вимагає періодичного оновлення змісту, методів і форм навчання [7]. Динаміка демократичних процесів і деформації навколо демократизації, зростання числа країн з ринковою економікою все гостріше порушують питання соціально-професійної орієнтації (базові й спеціальні знання і вміння) учнів 8 – 11 класів, змісту знань підростаючого покоління після закінчення загальноосвітньої школи, перед вступом до вищих навчальних закладів, в процесі поетапного входження у ринок праці тощо. Нова доба потребує розвитку педагогічного знання з урахуванням загальної системи людинознавства [2], розвитку прогресивних традицій педагогічної антропології, створення сучасних наукових теорій і методики професійного розвитку і виховання особистості. Цілісній системі освіти має відповідати цілісна педагогічна наука, яка охоплювала б усі ланки державної і громадської освіти та самоосвіти, сприяла розвитку неперервної освіти [20].

У сучасних умовах суспільного та соціально-економічного розвитку проектування освітньої реформи основної і старшої школи полягає в уточненні і коригуванні навчально-виховних заходів: в централізації й диференціації змісту навчальних програм, які містять базові й спеціальні складові, з послідовністю викладення того, що повинен знати і вміти учень; визначенні мети досягнень, до яких прагнуть учні, та визначенні критеріїв і показників, які допоможуть зорієнтуватися особистості в їх рівнях; в періодичному моніторингу освітнього змісту з метою виявлення відповідності бажаному результату, а також його прогнозуванню та запобіганню критичним ситуаціям; в упорядкуванні оцінювальних критеріїв, пов'язаних із засвоєнням інваріантної і варіативної складової змісту освіти, стандартами освітніх галузей і показниками, які забезпечують концентрацію уваги педагогів на результатах навчання; у зміщенні акцентів критеріїв і показників основної і старшої школи для підвищення якості навчально-виховного процесу засобами планування, стимулювання, фінансування, моніторингу, підручникотворення, а також відзначення успіхів та акцентування уваги на виявлених недоліках тощо. Сьогодні дедалі частіше використовуються такі процеси і предмети природи, з якими людство не зустрічалося у своєму повсякденному житті. Тому обов'язковою умовою вирішення поставлених технічних завдань стають відкриття в природі тих чи інших явищ і процесів, пізнання їх законів і їх різнобічних дій. В сучасний період потреби суспільства вимагають, щоб наука у своєму розвитку випереджала техніку і виробництво [13].

У зв'язку з цим, зауважимо, що створити чітко визначений тип загальноосвітньої соціально-професійно зорієнтованої системи на довготривалий термін, який за визначеними показниками влаштує усі зацікавлені сторони, в принципі неможливо. У міжнародному освітньому просторі практикується

використання різних видів (пристосованих до місцевих умов) складових освітньої системи, акценти в яких розставляються з урахуванням як особистісних характеристик учнів [6; 11], так і національних і регіональних особливостей.

Разом з тим підвищення рейтингу загальноосвітньої школи залежить від якості державної і регіональної складових навчально-виховного комплексу. Розробка соціально-професійно орієнтованої моделі за активної участі вчителів розглядається як інструмент динамічного розвитку старшої школи [12; 22]. Отримавши можливість реформування навчально-виховного комплексу, школа і викладачі свідомо включаються в творчий процес, що в результаті покращує мікроклімат і командну результативність на шляху створення якісного освітнього результату. Цей процес допомагає у створенні не лише якіснішого комплексу, а й надихає педагогічних працівників до креативних дій в процесі організації і проведення навчально-виховних заходів, що в свою чергу дозволяє на новому рівні зрозуміти сутність освітніх проблем [19] і окреслити напрями побудови перспективної моделі творчої школи.

Водночас забезпечення стабільного розвитку національного й регіонального полікультурного освітньо-культурного простору є одним із завдань управлінсько-громадської структури державного рівня [14; 15]. Її функції поєднують потреби щоденного життя загальноосвітньої школи з національною та міжнародною суспільною і соціально-економічною політикою, а також налагодження механізму реагування на недоліки і їх усунення.

Особливого підходу потребує створення прогресивних програм розвитку старшої школи і післядипломної педагогічної освіти. Розробка і реалізація цих програм уможливить підтримку місцевими органами влади старшої школи в роботі над побудовою регіональної соціально-професійно зорієнтованої освітньої системи та впровадженням державної освітньої політики; забезпечення динаміки педагогічної майстерності на новому рівні особистісного і суспільного розвитку; поглиблення, розвиток і взаємозв'язок природничо-математичного, технологічного, художньо-естетичного [16] та інших розділів, відображених у державному освітньому компоненті.

Зауважимо, що запорукою успіху загальноосвітньої системи певної країни є висококваліфіковані та мотивовані вчителі. Такий вчитель формується поетапно, його соціально-професійний статус, соціальні виплати і гарантії мають бути високими. Підготовка висококваліфікованого вчителя старшої школи відбувається в процесі поєднання самонавчання і викладання з науковими дослідженнями [21]. В цьому процесі відбувається формування у вчителя здатності до самостійного аналізу і розв'язання проблем на етапі перегляду власної педагогічної діяльності, з допомогою освітньої науки і системи післядипломної педагогічної освіти.

Практика використання пристосованих до місцевих умов складових різних варіантів соціально-професійно зорієнтованих освітніх моделей,

акценти в яких розставляються з урахуванням національних і регіональних особливостей, зможе максимально задовольнити освітні запити учнів. У цьому процесі має бути особистісний і колективний поступ [4; 5; 8] на шляху створення державної освітньої системи, її періодичне коригування залежно від динаміки та характеру змін і напрямів розвитку, а також пошук у сучасних умовах оптимальних шляхів поступу особистісного, суспільного та соціально-економічного характеру.

У зв'язку з цим в зміст освіти та державні вимоги до освітньої галузі «Технології» Державного стандарту базової і повної загальної середньої освіти пропонується проект змістової лінії «Соціально-професійна орієнтація». А саме:

#### *Основна школа*

<b>Зміст освіти</b>	<b>Державні вимоги до рівня загальноосвітньої підготовки учнів</b>
Трудова діяльність	<b>Знають</b> мету, завдання, види, класифікацію та об'єкти спрямування трудової діяльності людини
Праця людини	<b>Знають</b> предмети і знаряддя праці; професії та трудовий процес найпоширеніших сфер діяльності; вплив наявних умов на результати праці; етичні норми поведінки у процесі праці
Професійна орієнтація	<b>Уміють</b> оптимізувати процес професійного самовизначення із врахуванням індивідуально-психологічних характеристик, показників професійної придатності та потреб ринку праці в кадрах
Ринок праці	<b>Знають</b> структуру професійної підготовки
Господарювання у побуті	<b>Уміють</b> аналізувати ринок праці <b>Застосовують</b> навички господарювання у побуті із використанням наявних засобів
Підприємницька діяльність	<b>Оцінюють</b> результати ведення домашнього господарства і стан сімейної економіки
Соціально-професійна взаємодія	<b>Виявляють</b> ставлення до підприємницької діяльності <b>Оцінюють</b> процес соціально-професійної взаємодії на ринку праці



*Старша школа*

Зміст освіти	Державні вимоги до рівня загальноосвітньої підготовки учнів
Інфраструктура трудової діяльності	<b>Знають</b> регіональні та державні об'єкти здійснення трудової діяльності; шляхи і форми забезпечення трудовими ресурсами (продуктивними силами)
Здійснення трудової діяльності	<b>Знають</b> об'єкти спрямування трудової діяльності
Управління трудовою діяльністю	<b>Застосовують</b> закони управління трудовою діяльністю
Професійна культура	<b>Уміють</b> організувати трудовий процес; розвивати професійну творчість; дотримуватись трудової етики
Професійна орієнтація	<b>Застосовують</b> наявні знання і вміння для визначення та коригування професійної траєкторії із урахуванням показників критеріїв професійної придатності та потреб ринку праці в кадрах
Компетентності особистості	<b>Застосовують</b> компетентнісний підхід у процесі побудови професійної та життєвої траєкторії
Результативність трудової діяльності	<b>Оцінюють</b> соціальну значущість та економічні результати трудової діяльності
Підприємницька діяльність	<b>Знають</b> структуру підприємницької діяльності, умови її впровадження та критерії оцінювання
Соціально-професійна взаємодія	<b>Оцінюють</b> результати соціально-професійної взаємодії на ринку праці

*Примітка: Доопрацювання потребують складові змісту освіти «Примордозбереження» та «Здоров'язбереження».*

Закономірно, що проект соціально-професійної орієнтації учнів має пройти етапи розроблення та впровадження в системі загальної середньої освіти. А саме:

Концепція соціально-професійної орієнтації особистості.

Навчально-виховний комплект (програма, науково-методичні рекомендації, підручник, посібник), його експериментальна перевірка з наступним впровадженням в освітню практику.

Отримання грифу Міністерства освіти і науки України на навчально-виховні комплекти та введення їх в зміст освіти.

Внесення доповнень та змін до Державного стандарту в частині: зміст освіти; державні вимоги до рівня освітньої підготовки.

Застосування норм Державного стандарту з метою підвищення рівня життєдіяльності особистості, соціально-економічного розвитку суспільства та держави.

**Висновки.** Динаміка змін, що відбуваються у суспільствах та регіональних середовищах, спонукає педагогічну науку у взаємодії з освітньою практикою на розробку змісту навчально-виховних заходів, спрямованих на вивчення наявного та перспективного світоустрою за певними законами, закономірностями та принципами розвитку особистості, суспільства та держави. Це має сприяти формуванню компетентностей особистості, які зменшать ризики функціонування в умовах швидкозмінних соціальних і професійних систем.

Очевидно, що шлях вирішення цієї проблеми знаходиться в площинах зміни суспільної ситуації та розробки науково обґрунтованого, практично орієнтованого змісту навчально-виховних заходів та навчально-виховних комплектів (програма, науково-методичні рекомендації, підручник, посібник). Одним із завдань впровадження в освітню практику змісту навчально-виховних заходів є спрямування учнів на шлях продуктивної соціально-професійної взаємодії в умовах регіонального середовища, на певному етапі їхнього розвитку, із урахуванням вікових особливостей.

Значною мірою виокремлення соціально-професійної орієнтації учнів в умовах диференційованого навчання, розробка та впровадження навчально-виховних заходів дозволять формувати їх життєво-трудові компетентності, потрібні для гармонізації особистості; сприяти стабілізації суспільних відносин, розвитку соціально-економічного середовища та зменшенню рівня соціальної напруги.

Саме тому наявність змістової лінії «Соціально-професійна орієнтація» (освітня галузь «Технології») в інваріантній складовій основної та старшої школи Державного стандарту набуває особливої ваги для особистості, суспільства та держави. Нагального дослідження потребує: доцільність відновлення в Державному стандарті інваріантної складової освітньої галузі «Технології» для учнів 10-11-их класів; вирішення проблеми соціально-трудової орієнтації в умовах профільного навчання...

### *Література*

1. Аверьянов А. Н. Системное познание мира: метод. проблемы / А. Н. Аверьянов. – М.: Политиздат, 1985. – 263 с.
2. Ананьев Б. Г. Человек как предмет познания / Борис Герасимович Ананьев. – Л.: Ленингр. ун-т, 1968. – 339 с.
3. Бергер П. Социальное консультирование реальности : Медиум-трактат по социологии знания / Питер Бергер, Томас Лукман. – М., 1995. – 333 с.
4. Бергсон А. Творческая эволюция. Материя и память / Анри Бергсон: пер. с франц. – Мн. : Харвест, 1999. – 1407 с. (классическая философская мысль).

5. Бердяев Н. А. О назначении человека / Николай Александрович Бердяев. – М.: Республика, 1993. – 383 с.
6. Бех І. Д. Виховання особистості: сходження до духовності : наук. видання / І. Д. Бех. – К.: Либідь, 2006. – 272 с.
7. Бондар В. І. Теорія і технологія управління процесом навчання у школі / В. І. Бондар. – К.: Школяр, 2000. – 191 с.
8. Бочева Л. Б. Особенности взаимосвязи социальной мотивации и мировоззрения в юношеском возрасте: автореф. дис. на соискание ученой степени канд. психол. наук: спец. 19.00.07 – педагогическая и возрастная психология / Л. Б. Бочева. – М., 1987. – 24 с.
9. Виклик для України: розробка рамкових основ змісту (національного курикулumu) загальної середньої освіти для 21-го століття: матеріали всеукр. наук.-практ. конф. – К., 2007. – 239 с.
10. Герасимчук В. І. Соціально орієнтований ринок праці і проблеми його становлення / Володимир Іванович Герасимчук; Україн. ін-т. соц. досліджень. – К., 2000. – 32 с.
11. Гильбух Ю. З. Темперамент и психологические способности школьников: психология, диагностика, педагогика / Ю. З. Гильбух. – 2-е изд., допол. и перераб. – К.: Ин-т. психологии АПН Украины, 1993. – 272 с.
12. Иванов В. М. Педагогические условия социализации : автореф. дис. на соискание учен. степени канд. пед. наук: спец. 13.00.05. – Социальная педагогика / В. М. Иванов. – К., 1998. – 20 с.
13. Ковязина Е. П. Дифференциация содержания образования в старшей школе США: дис... канд. пед. наук: 13.00.01 / Ковязина Елена Петровна. – К., 1989. – 194 с.
14. Кремень В. Г. Освіта і наука України: шляхи модернізації (факти, роздуми, перспективи) / В. Г. Кремень. – К.: Грамота, 2003. – 216 с.
15. Кремень В. Г. Україна: шлях до себе: проблеми суспільної трансформації / В. Г. Кремень, В. М. Ткаченко. – К.: вид. центр «Друк», 1998. – 446 с.
16. Никифорова Н. Г. Поликультурные основы проектирования регионального компонента в современной школе / Н. Г. Никифорова // Известия Международной славянской академии образования им. Я. А. Коменского. – 2006. №4. – С. 85 – 92.
17. Освіта України і науково-технічний прогрес: історія, досвід, уроки / [В. М. Курило, В. П. Шепотько]. – К.: Деміург, 2006. – 432 с.
18. Пронников В. А. Японцы: этнограф. очерки / Владимир Алексеевич Пронников, Иван Дмитриевич Ладанов. – М.: Наука, 1983. – 270 с.
19. Скрипка В. І. Соціалізація учнівської молоді в умовах розбудови національної школи (соціально-філософський аналіз) : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. філос. наук: спец. 09.00.11. – філософія, історія, соціологія. – К., 1994. – 17 с.
20. Теоретичні та методичні засади розвитку педагогічної освіти: педагогічна майстерність, творчість, технології: зб. наук. пр. / за ред. Н. Г. Ничка-

ло. – Х. : НТУ «ХПІ», 2007. – 644 с.

21. Титаренко Т.М. Життєвий світ особистості: структурно-генетичний підхід : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня доктора психол. наук: спец. 19.00.07 – педагогічна та вікова психологія / Т.М. Титаренко. – К., 1994. – 48 с.

22. Формирование личности старшеклассника / [под ред. И.В. Дубровиной, А.Д. Андреева и др.]. – М.: Педагогика, 1989. – 168 с. – (Образование. Пед. науки).

### *References*

1. Aver'yanov A. N. Sistemnoe poznanie mira: metod. problemy [Systematic cognition of the world: method. Problems] (1985) / A. N. Aver'yanov. - Moscow: Polytyzdat. - 263 p.

2. Ànan'ev B. H. Chelovek kak predmet poznaniya [Human as an object of cognition] (1968) / Boris Herasymovych Ànan'ev. - Leningrad: Leningr. un-t., - 339 p.

3. Berger P. Sotsial'noe konstruirovaniye real'nosti: Medium traktat po sotsiologii znaniya [The Social Construction of Reality: A Treatise in the Sociology of Knowledge] (1995) / Peter Berger, Thomas Luckmann. - Moscow, - 333 p.

4. Bergson A. Tvorcheskaya ehvolyutsiya. Materiya i pamyat' [Creative Evolution. Matter and memory] (1999) / Ànry Bergson: transl. from Fr. : Kharvest, 1999. - 1407 p. (classic philosophical thought).

5. Berdyaev N. A. O naznacheniye cheloveka [The Destiny of Man] (1993) / Nikolay Alexander Berdyaev. - M.: Respublika, 1993. - 383 p.

6. Bekh I. D. Vykhovannya osobystosti: skhodzhennya do dukhovnosti: nauk. vydannya [Education of the individual: ascension to spirituality: sciences. Edition] (2006) / I. D. Bekh - K. : Lybid', 2006. - 272 p.

7. Bondar V. I. Teoriya i tekhnolohiya upravlinnya protsesom navchannya u shkoli [The theory and technology of studying management at school] (2000) / In. And. Cooper. it is È.: Schoolboy, 2000. - 191 ñ.

8. Bocheva L. B. Osobennosti vzaimosvyazi sotsial'noj motivatsii i mirovozzreniya v yunosheskom vozraste: avtoref. dis. na soiskanie uchenoj stepeni kand. nauk: spets. 19.00.07. - pedagogicheskaya i vozrastnaya psikhologiya [Features of intercommunications of social motivation and world outlook in youth age] (1987) / L. B. Bocheva - 1987. - 24 p.

9. Vyklyk dlya Ukrainy: rozrobka ramkovykh osnov zmistu (natsional'noho kurykulumu) zahal'noyi seredn'oyi osvity dlya 21-ho stolittya: materialy vseukr. nauk. prakt. konf. [The challenge for Ukraine: Development of Content Framework (National Curriculum) secondary education for the 21st century: the all-Ukrainian materials science Pract. conf. ] - Kyiv, 2007. - 239 p.

10. Herasymchuk V. I. Sotsial'no-oriyentovanyy rynek pratsi i problemy yoho stanovlennya [Socially-oriented labor market and problems of its formation]

(2000) / Volodymyr Ivanovych Herasymchuk; Ukrayin. in-t. sotsiolohichnykh doslidzhen'. - Kyiv, 2000 - 32 p.

11. Gil'bukh Yu. Z. Temperament i psikhologicheskie sposobnosti shkol'nika: psikhologiya diagnostika, pedagogika [Temperament and psychological aptitudes of schoolchild: psychology diagnosis, education ] (1993) / Yu. Z. Gil'bukh. Second edition. - Kyiv. : In-te of psychology of APS Ukraine, 1993. - 272 p.

12. Ivanov V.M. Pedagogicheskie usloviya sotsializatsii: avtoref. dis. na soiskanie uchen. stepeni kand. ped. nauk: spets. 13.00.05. - Sotsial'naya pedagogika [Pedagogical conditions of socialization] / V.M. Ivanov. - Kiev, 1998. - 20 p.

13. Kovyazina Z. P. Differentsiatsiya sodержaniya obrazovaniya v starshej shkole SSHA: dis. na soiskanie uchenoj stepeni kand. ped. Nauk: 13.00.01 [Differentiation of curriculum in high school USA ] (1989) / Kovyazina Elena Petrovna. - Kiev, 1989. - 194 p.

14. Kremen' V.H. Osvita i nauka Ukrayiny: shlyakhy modernizatsiyi (fakty, rozdumy, perspektyvy) [Education and Science of Ukraine: Ways of Modernization (facts, thoughts, perspectives)] / Kyiv: Hramota, 2003. - 216 p.

15. Kremen' V.H. Ukrayina: shlyakh do sebe: problemy suspil'noyi transformatsiyi [Ukraine: the path to self: the problem of social transformation] (1998) / V.H. Kremen', V.M. Tkachenko / Kyiv: «Druk». 1998. - 446 p.

16. Nikiforova N.G. Polikul'turnye osnovy proektirovaniya regional'nogo komponenta v sovremennoj shkole [Multicultural principles of design of a regional component in the modern school] (2006) / Izvestiya Mezhnarodnoj Slavyanskoj Akademii obrazovaniya im. Ya.A. Komenskogo. - 2006. №4. - P. 85 - 92.

17. Osvita Ukrayiny i naukovo-tekhnichnyy prohres: istoriya, dosvid, uroky [Education of Ukraine and technological progress: the history, experience, lessons ] (2006) / [V.M. Kurylo, V. P. Shepot'ko]. - Kyiv. : Demiur, 2006. - 432 p.

18. Pronnikov V. A. YApontsy: ehtnograficheskie ocherki. [Japaneses: ethnographer. Essays] (1983) / Vladimir Alekseevich Pronnikov, Ivan Dmitrievich Ladanov. Moskow: Nauka, 1983. - 270 p.

19. Skrypka V. I. Sotsializatsiya uchniv'skoyi molodi v umovakh rozbudovy natsional'noyi shkoly (sotsial'no-filosofs'kyy analiz): avtoref. na zdobuttya nauk. stupenya kand. filos. nauk: spets. 09.00.11. - filosofiya, istoriya sotsiolohiya. [Socialization of students in the development of national school (socio-philosophical analysis)] / Kyiv, 1994. - 17 p.

20. Teoretychni ta metodychni zasady rozvytku pedahohichnoyi osvity: pedahohichna maysternist', tvorchist', tekhnolohiyi: zb. nauk. pr. [Theoretical and methodological foundations of teacher education: pedagogical skills, creativity, technology ] (2007) / za red. N. H. Nychkalo. - Kharkiv: NTU «NPI», 2007. - 644 p.

21. Tytarenko T. M. Zhyttyevyy svit osobystosti: strukturno-henetychnyy pidkhd: avtoref. na zdobuttya nauk. stupenya doktora psykol. nauk: spets.

19.00.07. - pedahohichna ta vikova psykholojiya [The life world of the individual: structural-genetic approach] / T. M. Tytarenko. - Kyiv, 1994. - 48 p.

22. Formirovanie lichnosti starsheklassnika [Formation of upperclassman personality] (1989) / [pod red. I. V. Dubrovinoj, A. D. Andreeva i dr.]. - Moskov: Pedagogika, 1989. - 168 p.

**Н. И. Пиддячий**

### **СОЦИАЛЬНО-ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ОРИЕНТАЦИЯ УЧАЩИХСЯ: ГОСУДАРСТВЕННЫЙ СТАНДАРТ БАЗОВОГО И ПОЛНОГО ОБЩЕГО СРЕДНЕГО ОБРАЗОВАНИЯ**

В статье обоснована необходимость социально-профессиональной ориентации учащихся; формирование жизненно-трудовых компетентностей, которые позволят личности функционировать в условиях быстро меняющихся социальных и профессиональных систем; проектирование учебно-воспитательной среды, благоприятной для овладения социальным опытом в пределах социально-экономической среды; обеспечение процесса включения учеников в деятельность со стороны государства в процессе регуляции и внедрения «образовательных проектов».

***Ключевые слова:** адаптация; гармонизация; дифференциация; деятельность; индивидуализация; интеграция; компетентность; учебно-воспитательный комплект; учебник; пособие; образовательная среда; региональная среда; социальная ситуация; социально-профессиональная ориентация; управление.*

**M. I. Piddyachyi**

### **THE SOCIAL AND PROFESSIONAL ORIENTATION OF PUPILS: THE STATE STANDARD OF THE BASIC AND THE FULL COMPREHENSIVE SECONDARY EDUCATION**

It registers in the article, that on the modern stage of development of personality and society the problem of pedagogical science and practice consists not only in absence of theoretical, methodological, methodical, administrative works for the decision of problems of socially-professional orientation of personality. The main reasons of insufficient dynamics of development of personality and society are absence: social situation friendly to the socially-professional orientation; socio-economic regional environment interested in competent specialists; balanced labor-market; resources for expansion of key to deyatelnostey personality in the conditions of regional educational environment and others like that. These circumstances do not enable to create the productive uchebno-vospitatel'nyy environment directed on forming in the students of levels of kompetentnostey in accordance with the stages of age-dependent development on which three phases of including are in a reviewer area: adaptation, individualization and integration.

To a great extent excretions of socially-professional orientation of students in the conditions of the differentiated studies, development and introduction of

modern uchebno-vospyatel'nykh complete sets allows to form their vitally-labors of competence, personalities friendly to harmonization; to stabilize the public relations; to develop a socio-economic environment; to diminish the level of social tension.

**Key words:** adaptation; harmonization; differentiation; activity; individualization; integration; competence; uchebno-vospyatel'nyy complete set; textbook, manual, educational environment; regional environment; social situation; socially-professional orientation; management.

**УДК 378.4+530.1**

## **ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ МОДЕЛЮВАННЯ МЕТОДИЧНОЇ СИСТЕМИ НАВЧАННЯ МАТЕМАТИЧНИХ МЕТОДІВ ФІЗИКИ У ПЕДАГОГІЧНИХ УНІВЕРСИТЕТАХ**

*Н. В. Подопрязора, кандидат педагогічних наук, доцент, Кіровоградський державний педагогічний університет імені Володимира Винниченка, докторант кафедри фізики та методики її викладання, e-mail: [npodoprygora@ukr.net](mailto:npodoprygora@ukr.net)*

У статті розглядаються науково-методологічні засади побудови моделі методичної системи навчання математичних методів фізики у курсі теоретичної фізики педагогічного університету з урахуванням відповідних педагогічних умов.

**Ключові слова:** методична система, педагогічний університет, математичні методи фізики, педагогічне моделювання.

**Постановка проблеми.** Курс математичних методів фізики (ММФ) у циклі дисциплін професійної та практичної підготовки студентів вищого педагогічного навчального закладу відіграє особливу роль у професійній науково-предметній підготовці майбутніх вчителів фізики – як у плані формування певного рівня фізико-математичної культури, інтелектуального розвитку, так і в плані формування наукового світогляду, розуміння сутності та практичної спрямованості фізичних дисциплін, оволодіння методами математичного моделювання фізичних явищ та процесів. Одним з реальних шляхів підвищення ефективності навчального процесу, підвищення якості



професійної підготовки майбутніх учителів фізики, активізації навчально-пізнавальної і науково-дослідної діяльності студентів педагогічних університетів, розкриття їх творчого потенціалу, збільшення ролі самостійної та індивідуальної роботи, на думку М.І. Жалдака, є «створення і широке впровадження в повсякденну педагогічну практику нових *методичних систем навчання* на принципах поступового і неантагоністичного, без руйнівних перебудов і реформ, вбудовування інформаційно-комунікаційних технологій у діючі дидактичні системи, гармонійного поєднання традиційних і комп'ютерно орієнтованих технологій навчання, не заперечування і відкидання здобутків педагогічної науки минулого, а, навпаки, їх удосконалення і посилення, в тому числі і за рахунок використання досягнень у розвитку комп'ютерної техніки і засобів зв'язку» [3]. Це зумовлено, на наш погляд, інтенсивним запровадженням у навчально-виховний процес сучасних інформаційних технологій навчання, їх швидким розвитком і розповсюдженням. Разом з тим методи наукового пізнання фізики як науки проникають у глибини ММФ як навчальної дисципліни, впливають на зміст, методику й стиль її викладання, збагачують її та розширюють сфери застосування. Фундаментальні знання, що є основоположними у змісті ММФ завжди складали базис сучасної теоретичної фізики. Змістовоутворюючим базисом фундаментальних знань, на думку Б. Будного, є система фундаментальних понять, під якими він розуміє «поняття, які визначають структуру моделі реальної дійсності» і до яких він відносить «як поняття, що відображають фундаментальні властивості природи і водночас є універсальними засобами пізнання (симетрія, невизначеність, відносність, ймовірність), так і такі, що несуть інформацію про найбільш загальні, основоположні властивості матерії (фундаментальні частинки – лептони, кварки, бозони; фундаментальні константи; фізичний вакуум)» [1]. Отже, проблема надання фундаментальним поняттям в навчанні місця, адекватного їх статусу в науці – інтегруючих, інваріантних засобів пізнання в різних фізичних теоріях, є досить актуальною, що в свою чергу спонукає до переосмислення і вирішення нових завдань вищої освіти щодо побудови методичних систем навчання фундаментальних дисциплін.

**Аналіз останніх досліджень.** На сьогодні поняття моделювання методичної системи навчання тільки формується у педагогічній науці. У середині ХХ ст. осмислення досвіду окремих наук, зокрема кібернетики та лінгвістики, привело до спроб застосування моделювання у вирішенні педагогічних проблем. Думка про те, що *педагогічне моделювання* є навчальною дією і засобом, без якого неможливе повноцінне навчання, була досить розповсюджена у психолого-педагогічній літературі періоду 80 – 90-х років. На початку ХХІ ст. моделювання активно запроваджується у всіх галузях педагогічної науки. Найчастіше *педагогічне моделювання* визначають як штучно створений зразок, спеціальну знаково-символічну форму, що використову-

ється для відображення і відтворення у дещо простішому вигляді структури багатофакторного явища, безпосереднє вивчення якої дає нові знання про об'єкт дослідження. Об'єктом моделювання стають освітні процеси, на які розповсюджується теоретичне педагогічне моделювання, що збагачується і розвивається на основі узагальнення освітньої практики, врахування її потреб і проблем. Необхідно зазначити, що розуміння понять «педагогічна модель» та «педагогічне моделювання» педагогами і методистами відзначається значною варіативністю. Так, М. Панфілов зазначає, що педагогічна модель являє собою логічно послідовну систему елементів, а саме: мета освіти, її зміст, проектування педагогічних технологій та технологій керівництва освітнім процесом, побудова навчальних планів і програм об'єкта [6]. До таких моделей належать: концепції розвитку навчальних закладів, статuti і положення навчальних закладів, педагогічні теорії тощо. На думку О. Пірогової, процес педагогічного моделювання – це послідовна розробка серії моделей, що змінюють одна одну в міру наближення до об'єкта, що моделюється. На методологічному рівні педагогічне моделювання включає концептуальні положення, що відбивають його мету та понятійний апарат. На теоретичному рівні представлені педагогічні моделі. На методичному – алгоритм їх застосування. Відповідно, виділяються три групи педагогічних моделей: концептуальна (головна ідея, що визначає зміст, структуру і новизну підходу до їх представлення); дидактична (ґрунтується на традиційних класичних положеннях та принципах, відбиває дослідницькі підходи до моделювання, новизну що розкривається у ході дослідження автором); методична (характеризується конкретними фактами та фрагментами навчальної діяльності, її змістом) [7]. В. Лобашев теж зазначає, що педагогічні моделі належать до класу не строго описаних систем. Моделювання таких систем потребує ретельного попереднього опису і схематизації внутрішніх процесів, виділення граничних умов впливу зовнішнього середовища, максимально повного спрощення алгоритму взаємодії усіх окремих частин [5]. О. Дахін розглядає «педагогічне моделювання» як концептуальний підхід до вирішення педагогічних завдань, що полягає у поєднанні всіх знань про людину. Він розглядає таке моделювання як засіб модернізації теоретичних засад педагогіки. На його думку, застосовуючи методологію моделювання явищ різної природи, можна побудувати теоретичне підґрунтя педагогічного моделювання, яке буде мати цілісність, повноту та буде адекватно описувати відомі педагогічні явища в умовах невизначеності [2]. За І. Ліпським, *педагогічна модель* – це спрощений зразок об'єкта педагогічної практики, що зберігає лише його найсуттєвіші риси. Педагогічна модель повинна відповідати певним вимогам: об'єктивно відповідати модельованому об'єкту педагогічної практики; мати здатність замінити його певною мірою; її можна було б інтерпретувати в термінах педагогіки [4].

**Формулювання мети статті.** Водночас слід враховувати й те, що сучасна система підготовки майбутніх вчителів фізики зазнає кардинальних

змін, що обумовлено кількома чинниками. По-перше, наша держава прагне до європейської інтеграції і в галузі освіти і приєдналася до Болонського процесу. По-друге, за умов поглиблення інформатизації всіх сфер життєдіяльності суспільства активно поширюється віртуальна освіта – різновид освіти, технологічною основою якої є інформаційно-комунікаційні технології (ІКТ) навчання. Розв'язання зазначених проблем має бути враховано й під час моделювання методичної системи навчання ММФ у педагогічних університетах на засадах педагогічного моделювання.

**Виклад основного матеріалу.** Педагогічні моделі – це складні дидактичні системи, які відбивають індивідуальні особливості педагогічної індивідуальності її авторів. Спираючись на характер навчальної діяльності майбутніх вчителів фізики, на нашу думку, доцільно виділити два види сучасних моделей навчання : *технологічну*, яка передбачає репродуктивну діяльність, засвоєння та відтворення студентами фіксованих знань і способів дій; *продуктивну* (пошукову), яка ґрунтується на пошуковій діяльності, спрямованій на створення студентами нового інтелектуального та пізнавального продукту.

Узагальнюючи все вищесказане, ми вважаємо, що *модель методичної системи навчання* – це система, яка складається з дидактичної основи та педагогічних технологій, що застосовуються у даному навчальному періоді. Під *дидактичною основою* ми розуміємо методи навчання та організаційні форми його реалізації, а під *педагогічними технологіями* – засоби і навчальні прийоми, що безпосередньо використовуються у навчальному процесі.

Під час моделювання методичної системи навчання ММФ ми ґрунтувалися на таких теоретико-методологічних засадах її побудови:

1. Об'єкт дослідження і система не одне й те саме. В одному і тому самому об'єкті можна виділити кілька систем в залежності від мети дослідження.
2. При виділенні системи відбувається штучне виокремлення явища (або процесу), що досліджується з навколишнього середовища. Це виокремлення являє собою абстрагування, що враховує реальну єдність системи із середовищем.
3. Виділяючи систему, ми відокремлюємо: а) елементи (компоненти) системи, б) елементи її середовища (оточення), в) істотні (системоутворюючі) зв'язки між елементами (компонентами) системи, г) істотні зв'язки з середовищем (оточенням).
4. У складних системах кожний елемент (підсистема) може бути при іншому розгляді самостійною системою. І навпаки, система з іншої точки зору є елементом (підсистемою) системи вищого порядку. З цього випливає, що при виділенні системи слід завжди усвідомлювати, на якому рівні відбуватиметься робота із системою, і точно дотримуватися вибраного рівня відмінності.
5. Певна якість системи задається не тільки якістю окремих елементів, з яких складається система, характером їх взаємозв'язків, а й зв'язками між даною системою і середовищем.

6. Систему як пізнавальний інструмент можна застосовувати для різних і значно відмінних (в тому числі ідеальних, досі реально не існуючих) об'єктів.

Також у процесі моделювання методичної системи навчання ММФ ми вважали за потрібне враховувати ряд особливостей: *цілісність* – залежність кожного елемента системи від його місця і функцій в системі; *структурність* – функціонування системи зумовлене не стільки особливостями її окремих елементів, скільки властивостями її структури; *взаємозалежність* системи і середовища – система формується і проявляє свої властивості в процесі взаємовпливів із середовищем; *ієрархічність* – кожен елемент системи в свою чергу може розглядатися як система, а система, що досліджується в цьому випадку, сама є елементом більш широкої системи; *множинність описів* – внаслідок принципової складності кожної системи її адекватне пізнання уможливорює побудову множини різних моделей, кожна з яких описує лише певний аспект системи.

Процес проектування і створення моделі методичної системи навчання, на нашу думку, має підкорятися певним закономірностям.

*Закономірності, пов'язані з внутрішньою будовою самої системи*, коли зміна одного або кількох її елементів спричинює необхідність зміни всієї системи загалом. Так, з появою і широким використанням нових засобів навчання, наприклад, інформаційно-комунікаційних, розширюються можливості організації навчального процесу, виникає необхідність перегляду змісту, форм і методів навчання.

*Закономірності зовнішніх зв'язків системи*, які визначаються тим, що будь-яка методична система функціонує на певному соціальному і культурному фоні, котрі мають на неї вирішальний вплив. Такого роду впливу можуть зазнавати як всі елементи системи загалом, так і окремі її елементи. Найбільш явно вказаний вплив спрямовується на основний елемент методичної системи – цілі навчання. Суспільство для вищої школи формує соціальне замовлення, з допомогою якого визначаються цілі навчання дисциплін. Так, сучасне інформаційне суспільство характеризується високим рівнем розвитку і використанням ІКТ.

Враховуючи всю складність та неоднозначність процесу моделювання методичної системи, зазначимо, що однозначність у побудові моделі методичної системи навчання може бути досягнута лише тоді, коли будуть визначені деякі початкові умови. Іншими словами, потрібно зафіксувати деякий елемент системи і виявити динаміку її зміни в такому стані, а в іншому випадку модель методичної системи навчання буде змінюватись (модернізуватись).

Слід зазначити, що повний розгляд всіх взаємозв'язків у системі, коли при створенні моделі методичної системи навчання приділяється увага кожному її елементу, реалізація принципів створення моделі може проводитися

лише шляхом визначення і розробки конкретного змісту компонентів системи.

Враховуючи той факт, що запропонована нами модель методичної системи навчання ММФ майбутніх учителів фізики повинна мати «шанс на виживання в практичних умовах», в її основу були покладені загальнодидактичні принципи навчання, серед яких, враховуючи специфіку навчання ММФ у курсі теоретичної фізики [8], ми виділяємо такі : науковості, доступності, наочності, систематичності і послідовності, складності і труднощі потоку інформації, свідомості та активності навчання [9].

**Висновки.** Навчання фізики у педагогічному університеті вимагає попереднього педагогічного моделювання щодо планування та організації навчального процесу, який має задовольняти сучасним потребам сьогодення і озброїти майбутніх вчителів фізики сучасними педагогічними технологіями навчання у системі неперервної фізичної освіти. Досить важливим аспектом навчальної діяльності студентів є потреба у врахуванні педагогічних умов для навчання ММФ: формування у студентів позитивної мотивації до навчання, професійно важливих якостей; запровадження у навчально-виховний процес як традиційних, так і новітніх педагогічних технологій навчання; оволодіння методикою складання індивідуальної стратегії навчання; скоординованих дій з боку викладача та студента. При цьому фахова підготовка студентів повинна уможливлювати процес опановування і впровадження нових технологій і методів навчання, що постійно оновлюються і удосконалюються як у процесі їх навчальної діяльності, так і в майбутньому, на тлі їх професійного зростання, адекватно змодельованих у відповідній системі навчання. Вирішення зазначеної проблеми ми вбачаємо в побудові відповідної моделі методичної системи навчання ММФ майбутніх вчителів фізики, що задовольняє усталеним теоретико-методологічним засадам щодо її створення, урахуванням специфіки відповідної навчальної дисципліни та сучасних тенденцій розвитку педагогічної освіти, заснованих на засадах її фундаменталізації.

### *Література*

1. Будний Б. Є. Теоретичні основи формування в учнів системи фундаментальних фізичних понять : дис.... доктора пед. наук : 13.00.02 / Будний Богдан Євгенович. – К., 1997. – 431 с.
2. Дахин А. Н. Педагогическое моделирование: сущность, эффективность и неопределенность / А. Н. Дахин // Школьные технологии. – 2002. – № 2. – С. 62 – 67.
3. Жалдак М. І. Педагогічний потенціал комп'ютерно орієнтованих систем навчання математики // Комп'ютерно орієнтовані системи навчання : [Зб. наук. праць]. – К. : НПУ імені М. П. Драгоманова. – Вип. 7. – 2003. – С. 3 – 16.
4. Липский И. А. Социальная педагогика: методологический анализ : [Монография] / И. А. Липский. – М. : ТЦ Сфера, 2004. – 320 с.

5. Лобашев В.Д. Структурный подход к моделированию ведущих элементов процесса обучения / В.Д. Лобашев // Инновации в образовании. – 2006. – № 3. – С. 99 – 111.

6. Панфилов М.А. Знаково-символическое моделирование учебной информации в ВУЗе / М.А. Панфилов // Педагогика. – 2005. – № 9. – С. 51 – 56.

7. Пирогова О.В. Моделирование в образовании / О.В. Пирогова // Инновации в образовании. – 2004. – №5. – С. 36 – 40.

8. Подопригора Н.В. Математичні методи фізики: [навч. посібник] / Садовий М.І., Подопригора Н.В., Трифонова О.М. – Кіровоград: РВВ КДПУ ім. В. Винниченка, 2012. – 300 с.

9. Подопригора Н.В. Реалізація дидактичних принципів фізико-технічної підготовки майбутніх учителів фізики / Н.В. Подопригора // Наукові записки. Серія: Педагогічні науки. – КДПУ імені Володимира Винниченка. – 2012. – Вип.109. – С.123 – 130.

### *References*

1. Budniiy B. Ye. Teoretichni osnovi formuvannya v uchniv sistemi fundamental'nikh fizichnikh poniat' : dis.... doktora ped. nauk : 13.00.02 / Budnii' Bogdan Yevgenovich. - K., 1997. - 431 p.

2. Dahin A. N. Pedagogicheskoe modelirovanie : sushchnost', e'ffektivnost' i neopredelennost' / A. N. Dahin // Shkol'ny'e tekhnologii. - 2002. - №2. - P. 62-67.

3. Zhaldak M. I. Pedagogichniy potentsial komp'yuterno-oriyentovanih system navchannia matematiki // Komp'yuterno-oriyentovani systemy navchannya : [Zb. nauk. prats']. - K. : NPU imeni M. P. Dragomanova. - Vip. 7. - 2003. - P. 3-16.

4. Leepskiy I. A. Sotsial'naia pedagogika : Metodologicheskii analiz : [Monografiia] / I. A. Leepskiy. - M. : TTC Sfera, 2004. - 320 p.

5. Lobashev V. D. Strukturnyy podhod k modelirovaniyu veduchikh e'lementov protsessa obucheniia / V. D. Lobashev // Innovatcii v obrazovanii. - 2006. - №3. - P. 99-111.

6. Panfilov M. A. Znakovo-simvolicheskoe modelirovanie uchebnoy informatsii v VUZe / M. A. Panfilov // Pedagogika. – 2005. – №9. – P. 51-56.

7. Pirogova O. V. Modelirovanie v obrazovanii / O. V. Pirogova // Innovatcii v obrazovanii. – 2004. – №5. – P. 36-40.

8. Podoprigora N. V. Matematichni metodi fiziki: [navch. posibnik] / Sadovii' M. I., Podoprigora N. V., Trifonova O. M. - Kirovograd: RVV KDPU im. V. Vinnichenka, 2012. - 300 p.

9. Podoprigora N. V. Realizatsiia didaktichnikh printsepiiv fiziko-tekhnichnoi pidgotovki mai'butnikh uchiteliv fiziki / N. V. Podoprigora // Naukovi zapiski. Seriia: Pedagogichni nauki. - KDPU imeni Volodimira Vinnichenka. - 2012. - Vip.109. - P.123-130.

Н. В. Подопрігора

**ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ  
МОДЕЛИРОВАНИЯ МЕТОДИЧЕСКОЙ СИСТЕМЫ  
ОБУЧЕНИЯ МАТЕМАТИЧЕСКИМ МЕТОДАМ ФИЗИКИ  
В ПЕДАГОГИЧЕСКИХ УНИВЕРСИТЕТАХ**

В статье рассматриваются научно-методологические основы построения модели методической системы обучения математическим методам физики в курсе теоретической физики педагогических университетов с учетом соответствующих педагогических условий.

**Ключевые слова:** *методическая система, педагогический университет, математические методы физики, педагогическое моделирование.*

N. V. Podopryhora

**THE DEVELOPMENT OF TEXTBOOKS ON THEORETICAL  
PHYSICS FOR PEDAGOGICAL UNIVERSITIES BASED ON THE  
COMPETENT APPROACHES**

In the article scientifically-methodical bases of construction of model of the methodical departmental to the mathematical methods of physics teaching are examined in a course to theoretical physics of pedagogical universities taking into account conformable pedagogical terms.

**Key word:** *methodical system, pedagogical university, mathematical methods of physics, pedagogical design.*



УДК 372.81.1:37.035.3

## FORMATION OF UPPER SCHOOLCHILDREN'S PROFESSIONAL SELF-DETERMINATION BY MEANS OF FOREIGN LANGUAGE

*Tamara K. Polonska, PhD in education, Institute of Pedagogy of NAPS of Ukraine, Senior researcher of the Laboratory of teaching foreign languages,  
e-mail: [Polonska@gmail.com](mailto:Polonska@gmail.com)*

The article, basing on the analysis of current textbooks in foreign languages for 10<sup>th</sup> and 11<sup>th</sup> forms of a secondary school, deals with actual problems of upper schoolchildren's self-determination on the lessons of foreign language. The author of the publication suggests some new technologies of teaching foreign languages which would be interesting and useful for upper school pupils in forming their professional orientation by the means of foreign language.

**Keywords:** *professional orientation, professional self-determination, foreign language, forms and methods, pupils of upper forms.*

**Introduction.** Recently, attitudes towards professional schoolchildren's self-determination has changed greatly due to the introduction of pre-profile preparation in main secondary school (forms 8–9) and profile education in upper secondary school (forms 10–11). The transition to profile school makes professional orientation multi-stages: selection of teaching profile, validation of this choice and as a result, the choice of profession. The introduction of profile education positively affects the pupils' orientation in the sphere of professional activity, facilitates equal access to a complete education by schoolchildren of different categories according to their wishes, interests and aptitudes.

**Review of literature.** Some methodological works of O. O. Artemieva, O. I. Aseieva, N. Ye. Kuzovlieva, A. M. Malysheva, Ye. S. Polat cover the problems of professional-oriented teaching foreign languages. The researches of T. O. Blagodarna and L. A. Mylovanova are devoted to professional orientation on economic professions by means of foreign language. Most of these researchers consider professional orientation as one of the motivating factors for teaching foreign languages in schools. However, in the current socio-economic conditions, the contents and recommendations of these authors require some improvement, development and involvement of innovative approaches.

**Objectives.** The aim of this article was to highlight the analysis of current textbooks in foreign languages (English and French) for 10<sup>th</sup> and 11<sup>th</sup> forms of a secondary school (three levels: standard, academic and profile) on the subject of demonstration its forms and methods of professional-oriented work. We also

wanted to show some new technologies of teaching foreign languages which would be interesting and useful for teachers and upper school pupils in forming professional orientation by the means of foreign language.

**Content.** After analyzing the different interpretations of the term «professional self-determination» (given by S. U. Honcharenko, I. S. Kon, Ye. O. Klimov, E. F. Zeier, etc.) and summarizing them, we can say that the professional self-determination is a personality's choice of his/her career path (profession, higher education institutions, jobs, etc.) and constructing a professional career.

Professional self-determination is the highest level of professional orientation and its final (ideal) goal. At this level the upper school pupil is ready to make his/her responsible life and career choices independently and self-consciously.

Formation of professional self-determination should be done in the specially organized activities – professional (vocational) orientation. In the extended sense professional orientation is a system of pupils' preparation for independent choice of their future occupations considering their individual characteristics, interests, aptitudes, and also labour market demands in these specialists.

The most important, urgent and difficult work for the upper school pupil is a career choice. Many internal and external factors influence the choice of a pupil: personal professional plans, interests and inclinations, mental faculties, teachers, parents, friends, professionals of various trades, books, newspapers, magazines, radio, movie, television, Internet, gender stereotypes.

We want to comment on some of them. In particular, among these factors «gender stereotypes» and «mental capacity» are highlighted which the researchers do not pay much attention and don't include them to the main.

Selecting indicator of *gender or sex-role stereotypes* is explained by the fact that, unfortunately, in our society there is still a division into so-called «male» and «female» occupations. In this regard, the choice of profession by young people is largely influenced by society's expectations concerning the work to be undertaken by men or women. Gender stereotypes may contribute to the fact that the boys reveal more interest in science and technology, and girls – in the humanities and the arts.

The factor distinguishing *mental capacity* is explained by the fact that the level of the young man's intelligence determines its ability to make the right or wrong decision. Many young boys and girls dream of a prestigious profession for which they lack the necessary mental data. Person's ability to succeed in his/her chosen profession largely depends on the level of intelligence. Quite common form of employment in many countries is to determine the level of intellectual development, the so-called intelligence quotient (IQ) by means of tests. Of course, a high IQ is not always a guarantee of professional success. Interest, motivation, skills and other personal qualities determine his/her success no less than the intellect. However, in preparing the upper school pupil to his/her dreamed profession the teacher should take into account all possible factors influencing the choice.

Talking about the *influence of parents* on the choice of child's future profession, one should take into account not only encouragement or condemnation of interests and hobbies of their child, but also follow the example of the parents, which can lead to the imitation by a son or a daughter of their profession, or continue the family dynasty. A very high professional status of parents can affect a child's final choice of the same profession.

That is why in the main secondary school a pupil should make a professional choice by the end of 9<sup>th</sup> form. There are two ways for this choice: 1) by the method of trial and error, when a pupil chooses this or that teaching profile or an educational institution blindly; 2) consciously, when a pupil, studying himself/herself, his/her desires and inclinations, as well as mastering specific technological knowledge and skills in 5–9th forms on the lessons of technology and acquainting with the world of professions, makes that choice consciously and independently.

The graduates of main secondary school often face serious difficulties in choosing the profile of education in upper school connected to the future profession. Typically, they make this choice under the influence of random factors (such as for the company, on the advice of adults or friends, under the influence of TV shows or movies, etc.). Herewith teens think that they have sufficient information about a particular profession to select the profile for further study.

Today, conventional forms of professional orientation, targeting school leavers to demeaning, mass professions are questionable. Most seniors do not have a clear life perspective and, as a consequence, after graduation they are not popular in society and are often forced to work in an other specialty.

Foreign language as a subject has a great opportunity to orient upper school pupils in the world of professions and promote the formation of professionally important qualities of the individual. Regardless of the pupils' knowledge level, they need special professionally oriented information. Foreign language is one of those school subjects, which can provide them with this information.

First, teaching foreign language is now regarded from the perspective of teaching communicative activities, ability to communicate. This ability is the basis for organization of production and public opinion, sphere of management and service sphere, all forms of education, family relations, arts and sports. Accordingly, we can assume that mastering the basics of foreign language communication is a kind of basis for professional becoming of the pupil's personality.

Second, foreign language can and should serve as a means of professional-oriented work with the pupil, during which the problems that influence the professional development of his personality are solved.

Thirdly, professionally-oriented foreign language teaching is due to the nature of inter-subject relationships of that subject with the subjects of natural-scientific, physical and mathematical and the humanitarian cycles.

Learning a foreign language brings a personality, able to think and act in a global environment, thereby ensuring Ukraine's joining the world economy. Foreign language, particularly English, is the discipline of high social and professional value, which respectively generates orders for linguistic preparation of a school graduate. But it would be wrong to talk about directing pupils, who study a foreign language in depth at the profile level, only on specialties of a teacher, a lecturer, a linguist, a translator, a journalist and a diplomat. Today there are many professions that are directly or indirectly related to the knowledge of foreign languages: an advertiser, a speechwriter, a secretary-assistant, a secretary-receptionist, a manager of the joint company, a manager- logistics, a manager of PR, a brand-manager, a steward on international routes, a tutor, an auditor, a hotel worker, a programmer, a web-designer, a copywriter, a top-model, a recruiter and more.

In practice of professionally-oriented work it is used the structure of professional self-determination, so-called formula of profession choice, consisting of three components: «I want», «I can» and «It's necessary». This formula was proposed by S. L. Rubinshtein [3] and developed by Ye. O. Klimov [2].

According to this formula, the pupil, choosing a profession, regardless of the profile of education in upper secondary school, should consider three factors:

- 1) personal wishes, goals, interests and aspirations – **I want**;
- 2) personal capabilities: knowledge, skills, talent, psychological characteristics, health status – **I can**;
- 3) Labour Market demand for staffing and employment opportunities, socio-economic problems of the town (village, region), trends in the global economy and forecasts – **it's necessary**.

If an upper school pupil is able to combine all three components of this formula, his/her career choices will be successful. In other words, the problem is to find a profession that should be interesting and attractive to the pupil, taking into account his/her abilities, and being in demand in the labour market.

For example, a pupil wants to become a guide-interpreter. He has excellent knowledge of foreign language, history, geography, foreign literature. He likes to interact with people, he knows how to listen, he confidently answers the questions. Besides, he goes in for sports (volleyball, tennis or swimming). In addition, he has information that guides and interpreters today's labor market is missing and travel agencies have vacancies. So, one can be sure that such a purposeful and active pupil has all grounds to realize his future dream.

But, if a schoolgirl wants to become a stewardess on international routes, knows English, but has poor health, then the teachers and parents would spend with her unobtrusive relevant professional work for its orientation on other interesting professions connected with knowledge of foreign languages (a teacher, a translator, a logistics, a speechwriter, etc.).

In our opinion, in main school, during pre-profile preparation, pupils should be directed to introduction of two or three interesting occupations related to them, which greatly facilitate their ultimate choice in upper school. An important factor here is the fact that pupils can avoid psychological trauma in case of inability to capture a coveted profession through certain objective or subjective reasons.

We should also remember that there are many ways to help pupils to correct their choice of profession, particular tests. Using these tests, we can exactly determine the optimal sphere of activity, interests rating, the required qualities for a particular profession and more. However, it's necessary to remember that the psychological diagnostic techniques allow pupils to get a lot of useful data about them, but their results should not be regarded as a «final judgment». For serious evaluation of pupil's individuality one should contact the specialist – a professional consultant.

According to the classification of the Russian psychologist Ye.O. Klimov there are five types of professions depending on the object of labour: *man-nature*, *man-technology*, *man-sign system*, *man-art image*, *man-man*.

If this classification is known to schoolchildren from technology lessons in their native language, it would be interesting to them to make acquaintance with it on the lessons (or elective courses) of foreign language translated into that or another language. In particular, upper school pupils can be proposed this classification in foreign language in a table form where not only professions belonging to a particular type are noted but also personal characteristics of these types are mentioned (*see the table below*).

**Types of Professions (according to Ye. Klimov)**

<b>Profession type deals with</b>	<b>Personal characteristics</b>	<b>Professions</b>
«man-nature»: plants, animals, their natural environment	good eye memory, neat, patient, observant, rational	gardener, farmer, veterinary, chemist, geologist, forester, agronomist
«man-technology»: machines, devices, meters, instruments, machine-tools	technical thinking, good memory, clever, skilful, logical, organized, hard- working	turner, driver, builder, engineer, pilot, cosmonaut, mechanic, fitter
«man-sign system»: figures, words, formulas, diagrams, symbols, music, drawings	good at Maths, intelligent, logical, careful, organized, punctual	interpreter, translator, printer, accountant, programmer, economist, stenographer, typist, corrector

«man-image»: works of art, its elements	artistic, creative, talented, observant/good eye memory	painter, sculptor, musician, architect, clothes designer, composer, writer, jeweler, typist, hairstylist, artist, actor
«man-man»: people	communicative, sympathetic, well- wishing, tactful, dependable, friendly	teacher, doctor, nurse, manager, salesman, waiter, secretary, trainer, policeman

*Created by the author*

Each pupil has to tell which of these professions he/she likes, why, whether his/her personal data do for the specified characteristics of the professional type, whether he/she dreams of this job after finishing school and what he/she plans to do in the near future. The texts like «My Plans for the Future» and «My Future Career» can help pupils to cope with this problem successfully.

The upper school pupils can also be offered a list of other professions, which they have to translate into foreign language and refer to one of the five types of professions, proposed by Klimov. This list includes the following professions: a livestock specialist, a zoologist, a draftsman, an operator, a lawyer, a waiter, a breeder, a forester, a restorer, a film director, a metallurgist, a spinster, a driver, a librarian, etc.

In our opinion, it would be interesting task for pupils to determine the meaning of separate modern and prestigious professions (e.g. a supervisor, a trade representative, a copywriter, a merchandiser, an image-maker, etc.), its equivalents in foreign language, as well as its distribution by the types of occupation. Besides, schoolchildren will be able themselves to complete the list by other professions – modern and prestigious. The result of this task may be, for example, preparing a wall newspaper «Professions of the XXI century».

Talking about their future career, upper school pupils should take into account not only the wishes but also their personal data, abilities, professional type, expectation, support and more. Therefore it would be useful to them, in our opinion, supporting outlines like:

**1. What would you like to get from your profession? Why?**

• satisfaction; • salary; • friendly atmosphere; • travel; • good conditions.

**2. What qualities, abilities and skills are necessary for your career?**

• computer skills; • knowledge of foreign languages; • organizational skills; • initiative; • physical strength; • technical thinking; • good memory; • good eye memory; • a sharp mind; • teamwork skills; • leadership; • autonomy; • a good telephone manner; • artistic abilities; • ability to work under pressure.

**3. To be successful in your future profession you should be:**

• ambitious; • attentive; • calm; • careful; • cooperative; • confident; • creative; • fair; • flexible; • friendly; • handy; • helpful; • hard-working; • independent;

• intelligent; • logical; • organized; • polite; • patient; • punctual; • practical; • reliable; • risky; • responsible; • sociable; \ • serious; • tolerant.

The pupils of the 11<sup>th</sup> form may be interested in role-playing game «Excursion to the Profession» which is an element of professionally-oriented lesson. Each pupil is given a card with the name of profession (a journalist, a translator, a reporter, a sailor, a diplomat, a manager of the hotel, a travel agency an employee, etc.), and he/she has to convince everyone that knowledge of foreign language is necessary only for this profession.

Another task of role-playing game for pupils is to determine a professional type (according to the given above classification by Klimov), which contains a brief description on the card. For example:

**Card 1**

Roman is logical, organized, clever and hardworking. He has technical thinking. He likes to deal with machines, instruments, meters, tools...

*What's his profession type?*

*Give him a piece of advice about his future career.*

**Card 2**

Nina is creative, artistic and imaginative. She likes to draw, to make new things and to write stories.

*What's her profession type?*

*Give her a piece of advice about her future career.*

An effective and interesting diversification of professionally-oriented lessons in foreign language is a skillful use of proverbs and sayings on work.

For example:

1. *A job done well stays well done forever.*
2. *Never put off till tomorrow what you can do today.*
3. *Pleasure in the job puts perfection in the work.*
4. *When people go to work, they shouldn't have to leave their hearts at home.*

There are also many English mysteries on the profession. Some of them can be offered to pupils with original answers, others – they can find online (in particular, online [http://www.english-easy.info/riddlesWork\\_Riddles.php](http://www.english-easy.info/riddlesWork_Riddles.php))

For example:

1. *What is the difference between a fisherman and a lazy student?* – One baits his hook, the other hates his book.
2. *What is the difference between a locomotive engineer and a teacher?* – One minds the train, the other trains the mind.
3. *What is the difference between a dressmaker and a farmer?* – A dressmaker sews what he gathers, a farmer gathers what he sows.
4. *What is the difference between a fisherman and a lazy student?* – One baits his hook, the other hates his book.

Another fascinating methods of professionally-oriented lesson in foreign language is, in our opinion, the use of Mental Map, created by a British



psychologist Tony Buzan [1]. Mental Map is a unique way for imaging a process of system thinking schematically, thus it's a technology of imaging information graphically. Mental Map represents the relationship between the parts that make up the problem (subject) under consideration. It is important to remember that the main subject should be in the center, ideas are shown as branches of this subject, and ideas in turn are divided into subideas.

For example, when studying in upper school the topic «Job and Professions» it'll be interesting to pupils to make the mental map «Foreign Language and Professions» in the form of organizational diagram (*see the figure below*).

*Created by the author*

**Figure – Mental Map «Foreign Languages and Professions»**

The subject «Foreign Languages and Professions» is a central problem of the map, its ideas serve as names of professions (a pedagogue, a diplomat, a translator, a stewardess, a journalist). In turn subideas submit to ideas (a teacher, a tutor, a consul, an attaché, etc.) and specify them. This mental map schoolchildren can expand with additional professions connected with knowledge of foreign languages.

Such mental maps pupils can create not only about professions of famous people but also of their parents, relatives and friends.

The competition of collages in professional topics will be also interesting and unusual task for pupils. They are suggested to create a collage, for example, «Professions in the Face» using photos, pictures from magazines, postcards and other visual materials. While working on this collage pupils pick their own heroes, interesting episodes from their professional activity and so on.

The school curriculum on foreign languages for 10–11<sup>th</sup> forms includes learning the topic «Jobs and Career», that's why Ukrainian modern textbooks pay some attention to the nature of professionally-oriented texts and speech situations in teaching foreign languages. However, in our opinion, more opportunities to help upper schoolchildren in choosing a career on the foreign language lessons have elective courses, such as: «The Modern World of Professions», «Foreign Language and Profession», «My Long Dreamed Profession», «Dialogues on Professions» and so on. Owing to purposeful content of educational materials on different occupations and personally-social qualities of specialists belonging to these professions elective courses will help pupils not only realize their interest in foreign language as a school subject but also clarify their readiness to the choice of a particular profession related (or not related) with knowledge of foreign languages. Individual or collective preparation and presentation of pupils' project works may be a logical and complete result of these elective courses.

**Conclusions.** Analysis of current textbooks in English and French for 10<sup>th</sup> and 11<sup>th</sup> forms of a secondary school (standard level, academic level, profile level) showed that the forms and methods of professional work in these textbooks are insufficient, not entirely oriented to modern and prestigious professions that

are directly or indirectly related to the knowledge of foreign languages. In our opinion, foreign language has much more possibilities to orient upper school pupils for professions they are interested in and to promote a professionally important qualities of each individual. In particular, we offer a widespread using technologies of interactive learning foreign language (learning in interaction) in textbooks on foreign languages and manuals on elective courses.

### *Література*

1. Бьюзен Т. Супермышление / Т. Бьюзен; пер. с англ. Е. А. Самсонова. – 2-е изд. – Мн. : ООО «Попурри», 2003. – 304 с.
2. Климов Е. А. Психология профессионального самоопределения / Е. А. Климов. – Ростов-на-Дону : Феникс, 1996. – 512 с.
3. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. – 2-е изд. – СПб : Питер, 2002. – 720 с.

### *References (translated and transliterated)*

1. Biuzen T. Supermyshlieniie [Super Thinking] / T. Biuzen ; per. s angl. Ye. A. Samsonova. – 2-ie izd. – Mn. : ООО «Popurri», 2003. – 304 s. (rus.).
2. Klimov Ye. A. Psikhologiiia professionalnogo samoopredielieniiia [Psychology of Professional Self-Determination] / Ye. A. Klimov. – Rostov-na-Donu : Feniks, 1996. – 512 s. (rus.).
3. Rubinshtein S. L. Osnovy obshchei psikhologii [Fundamentals of General Psychology] / S. L. Rubinshtein. – 2-ie izd. – SPb : Piter, 2002. – 720 s. (rus.).

**Т. К. Полонська**

### **ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОГО САМОВИЗНАЧЕННЯ СТАРШОКЛАСНИКІВ ЗАСОБАМИ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ.**

У статті розглядаються актуальні питання професійної орієнтації учнів старшої школи, зокрема формування їхнього професійного самовизначення, на уроках іноземної мови. Аналіз чинних підручників з англійської та французької мов для 10-х і 11-х класів загальноосвітніх навчальних закладів (рівень стандарту, академічний рівень, профільний рівень) показав, що передбачені в них форми і методи профорієнтаційної роботи є недостатніми, мало зорієнтованими на сучасні престижні професії, які прямо або опосередковано пов'язані зі знанням іноземних мов. Іноземна мова як навчальний предмет має великі можливості, щоб орієнтувати старших школярів у світі професій, що їх цікавлять, а також сприяти формуванню професійно важливих якостей особистості. Автор публікації пропонує ширше використовувати в підручниках з іноземних мов і посібниках з елективних курсів технології інтерактивного навчання іноземної мови (навчання у взаємодії), зокрема рефлексивні методи формування професійного самовизначення учнів 10–11-х класів: інтелект-карти, алгоритми, опорні конспекти, рольові профорієнтаційні ігри, конкурси тощо. Опис зазначених методів супроводжується конкретними прикладами.

**Ключові слова:** професійна орієнтація, професійне самовизначення, іноземна мова, форми і методи, учні старших класів.

Т. К. Полонская

### **ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ СТАРШЕКЛАССНИКОВ СРЕДСТВАМИ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА.**

В статье, на основе анализа действующих учебников по иностранным языкам для 10-го и 11-го классов средней общеобразовательной школы рассматриваются актуальные проблемы профессионального самоопределения старшеклассников на уроках иностранного языка. Автор публикации предлагает некоторые новые технологии обучения иностранным языкам, которые были бы интересны и полезны учащимся старших классов в формировании их профессиональной ориентации посредством иностранного языка.

**Ключевые слова:** профессиональная ориентация, профессиональное самоопределение, иностранный язык, формы и методы, учащиеся старших классов.

УДК 371.32.91(07)

### **ОРГАНІЗАЦІЯ ДІЯЛЬНОСТІ УЧНІВ НА УРОКАХ ІСТОРІЇ У 5 КЛАСІ ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОЇ ШКОЛИ ЗА НОВИМ ПІДРУЧНИКОМ**

*О. І. Пометун, доктор педагогічних наук, професор, завідувач лабораторії суспільствознавчої освіти Інституту педагогіки НАПН України*

У статті розкриваються питання відбору і побудови змісту у шкільному підручнику з історії у 5-му класі. Висвітлено зміни у його структурі та методичному апараті у контексті Державного стандарту освіти та змін у програмі загальноосвітньої школи. Висвітлено особливості методики організації пізнавальної діяльності учнів 5-го класу за новим підручником.

**Ключові слова:** шкільний підручник з історії, 5 клас, зміст, методичний апарат, пізнавальна діяльність.

**Постановка проблеми.** Пропедевтичний характер курсу 5-го класу визначає принципи відбору змісту та стилістичні особливості його подачі

відповідно до програми 2012 року, розроблення якої пов'язано із переходом до нового Державного стандарту освіти 2011 року. Це обумовило значне оновлення змісту і методичного апарату у підручнику 5-го класу. Разом з тим такі якісні зміни можуть бути реалізовані за умов готовності вчителів втілити їх у власному викладанні, що потребує насамперед ґрунтовного пояснення їх сутності.

**Аналіз останніх наукових досліджень.** В системі шкільної історичної освіти, що склалася за роки незалежності, у п'ятому класі традиційно викладається *пропедевтичний* курс історії. Зазначимо, що під пропедевтикою (від давньогрецького – попередньо навчаю, готую) розуміють скорочений виклад будь-якої науки в систематизованому вигляді, тобто підготовчий, вступний курс у будь-яку науку, що передує більш глибокому і детальному вивченню відповідної дисципліни. На думку вітчизняних та зарубіжних вчених, історична пропедевтика забезпечує перехід від інтегрованого змісту початкової освіти до предметного в основній школі. (К. О. Баханов, В. С. Власов, Н. І. Ворожейкіна, Н. М. Парфенова, Є. В. Сапліна, та ін.). У своїх дослідженнях науковці переважно акцентують увагу на ролі пропедевтичного курсу та особливостях його змісту у порівнянні із систематичними курсами у наступних класах. Разом з тим оновлена програма висуває принципово нові вимоги до організації діяльності вчителя і учнів на уроках у 5-му класі.

**Метою статті є:** на основі аналізу змісту і методичного апарату нового підручника з історії для 5-го класу дослідити особливості навчально-пізнавальної діяльності учнів, що має забезпечити нові результати навчання.

**Основна частина.** Курс «Вступ до історії» відповідно до програми 2012 р. спрямовано на досягнення загальної мети шкільної історичної освіти: формування в учнів самоідентичності та почуття власної гідності на основі осмислення соціального і морального досвіду минулих поколінь, розуміння історії і культури України в контексті загального історичного процесу. Разом з тим, оскільки п'ятикласники уперше ознайомлюються з навчальним предметом «Історія», курс виконує і спеціальні завдання:

- формування уявлень і початкових знань учнів про історію як галузь людських знань, як науку, що має свій предмет вивчення і свої методи дослідження;
- набуття учнями початкових предметних умінь у контексті відповідних компетентностей;
- розвиток у школярів інтересу до предмета та мотивації до його вивчення.

Беручи до уваги вікові особливості пізнавальної діяльності дітей 10-11 років, в учнів мають бути сформовані первинні поняття та уявлення про розвиток, предмет вивчення і суспільну роль історії як науки і як живої пам'яті про життя людей у минулому. Вони мають також опанувати на початковому рівні (уміти оперувати) значною кількістю історичних термінів. Зрозуміло,

що успішність учнів у навчанні історії може бути досягнута за умови опанування учнями умінь і навичок опрацювання навчального історичного матеріалу, тому саме це є предметом спеціального відпрацювання на уроках з курсу. Передбачається також ознайомлення дітей з історичними джерелами різних типів, як письмовими, так і речовими, включаючи пам'ятки культури, що формують навколишнє історичне середовище.

Відповідно до нової програми курс складається з трьох розділів. Зміст першого розділу курсу «Звідки і як історики дізнаються про минуле» містить, по-перше, поняття про історію як науку, її предмет – історичні події, явища, життя та діяльність історичних діячів, працю вчених-істориків – творців історії. Далі розкриваються і опрацьовуються учнями поняття про час, одиниці вимірювання історичного часу (рік, століття), уявлення про послідовність і тривалість подій в часі (раніше, пізніше, наскільки), співвідношення року і століття. Потім передбачається знайомство з історичним простором та історичною картою (території і кордони держав, розташування міст, місць битв й ін.). У першому розділі вміщено також первинні відомості із спеціальних історичних дисциплін: знання про історичні джерела, відомості з історичної географії, топоніміки, геральдики, нумізматики й інших допоміжних дисциплін.

Якщо перший розділ відповідає на запитання «коли», «де» і «як вивчається», то другий – «що саме вивчається». Другий розділ курсу «Про кого і про що розповідає історія» ґрунтовніше ознайомлює учнів з предметом історичної науки: історичними подіями, явищами та діяльністю історичних діячів. Вони подані у курсі таким чином, щоб, з одного боку, представити різноманітність життя суспільства у минулому: політичні явища – битви, війни, революції; соціально-економічні та явища культури, зокрема духовної і матеріальної: подорожі, відкриття, реформи, винаходи науки і техніки, господарське життя, побут і традиції різних верств населення тощо. З іншого, щоб продовжити формування у дітей хронологічної та просторової історичних компетенцій, кожна із названих сфер розкривається на матеріалі української історії у хронологічній послідовності та на прикладах історії різних регіонів України. Так, у другому розділі висвітлюються такі теми:

- Житло і побут давніх мешканців України.
- Київські князі. Запровадження християнства.
- Українське козацтво у битвах і походах.
- Українське село і місто у XVIII ст.
- Відкриття Харківського університету та його вплив на українську культуру.
- Українці в революції 1917 – 1920 рр.
- Україна в роки Другої світової (1939 – 1945) та Великої Вітчизняної (1941 – 1945) воєн.
- Проголошення незалежності України.

У кожній з названих тем послідовно розкривається і роль людини в історії: окремих історичних осіб, груп людей і народів. Це дає можливість

створити в учнів первинні уявлення як про деякі основні віхи вітчизняної історії, так і про їх значення.

Третій розділ «Що історичні пам'ятки розповідають про минуле» присвячено видатним культурно-духовним історичним пам'яткам України, серед яких Софійський собор, Києво-Печерська лавра, Остромирове Євангеліє, «Апостол» Івана Федорова, Генуезька та Кам'янець-Подільська фортеці, Бахчисарайський та Маріїнський палади, вулиця Хрещатик у Києві та площа Ринок у Львові, «Софіївка» в Умані і заповідник «Качанівка» на Чернігівщині. Одночасно матеріал розділу передбачає опанування учнями відповідною системою первинних культурно-історичних понять, серед яких: храми, ікони, книги і мініатюри, замки, фортеці, палади, вулиці, площі, парки і сади. Як і у попередніх розділах, опрацювання навчального матеріалу має продовжувати формування хронологічних, просторових, логічних, інформаційних та аксіологічних компетенцій учнів.

Концепція підручника як важливого засобу навчання школярів виходить з того, що він має максимально забезпечити можливості самостійної роботи учнів як на уроці, так і вдома. Матеріал підручника розподілений на розділи у відповідності до програми. Кожен з розділів складається з параграфів «уроків», параграфи з пунктів. З метою активізувати пізнавальний інтерес учнів всі назви параграфів і пунктів сформульовано у вигляді запитань, що відбивають основну ідею, думку відповідного тексту, наприклад: «Чому історію називають наукою про людей у часі? Як люди вимірюють час? Що таке календарі та які вони бувають?»

Кожен параграф є цілісною системою компонентів змісту, що забезпечують розв'язання завдань конкретного уроку та орієнтовані на активну діяльність учня і можуть бути реально засвоєні всіма учнями на кожному уроці. У підручнику поєднано основний (інформаційний) текст, візуальний ряд, включаючи поліграфічний дизайн, та методичну складову для опрацювання учнями і вчителем кожної теми та розділу в цілому.

Інформаційна функція підручника забезпечена наявністю у параграфах спеціального авторського тексту (де розкриваються основні ідеї і поняття теми) та додатковими елементами, які доповнюють, конкретизують, ілюструють авторський текст: історичними документами, візуальним рядом, додатковими текстами прислів'їв, приказок, віршів тощо, пов'язаних з темою уроку. Учні мають навчитись читати текст глибоко і осмислено, структурувати його (виділяти головне, окремі епізоди, складати план), формулювати питання до нього.

Розвивальна функція підручника реалізована як через систему текстів, які є цікавими і різноманітними за змістом, так і через систему пізнавальних завдань різного дидактичного спрямування, що складається з певних компонентів. У підручнику О. Пометун, І. Костюк, Ю. Малієнко «Історія України: вступ до історії» завдання розподілені за такими групами:

1) мотиваційні та актуалізуючі життєвий досвід учнів запитання й завдання перед початком вивчення нової теми – на початку кожного з параграфів. Наприклад: *«Як ви вважаєте, чи можуть вчені-історики відтворити картини минулого, коли свідків подій уже нема? Що їм для цього потрібно?»* або *«В ескімосів – народу, який мешкає за Полярним колом, біля Північного Льодовитого океану, є понад десяток слів на позначення поняття снігу. А у народів Африки, які живуть біля екватора, такого слова взагалі нема. Як ви гадаєте, з чим це пов'язано?»*

2) завдання для опрацювання тексту, вміщені перед пунктом на початку тексту (адже учні мають розуміти, навіщо вони опрацьовують той чи інший текст і яким має бути результат). Серед них є окремі завдання на розмірковування, наприклад: *«Читаючи текст, знайдіть речення, що підтверджують вислів мовознавця XIX ст. Якоба Гримма «Наша мова є також наша історія»;*

більш складні проблемні завдання: *«Працюючи в малих групах над завданнями, поданими нижче, подумайте, що є важливим під час використання фольклору як історичного джерела»;*

завдання на розвиток критичного мислення учнів (подаються через вирази «запитайте», «доведіть», «порівняйте», «висловіть власну думку»): *«Читаючи текст, поставте до нього 4-5 запитань. Поставте запитання одне одному і дайте відповіді».*

3) завдання на осмислення нового матеріалу, вміщені всередині тексту пункту. Частіше за все вони супроводжують документи і ілюстрації, наприклад: *«На основі історичного документа та ілюстрацій (тексту літопису і картин) складіть коротку розповідь про хрещення Київської Русі»* або *«Прочитайте наведені у схемі інішомовні слова. Як ви думаєте, за яких обставин у минулому кожне з них могло закріпитись у мові? Обговоріть, про що свідчить наявність у нашій мові такої великої кількості інішомовних слів».*

4) завдання для повторення і осмислення результатів уроку, що вміщені наприкінці параграфа, серед яких більш прості – репродуктивні завдання і більш складні – перетворюючі та творчо-пошукові, наприклад: *«Що потрібно знати, аби зрозуміти сутність назви країни, міста, села? Про що свідчать географічні назви, запозичені з мов інших народів?»* та *«Чому географічні назви є частиною історії?»*

За типологією у системі завдань підручника вчитель може знайти:

- *репродуктивні*, що вимагають правильного відображення засвоєння знань. Вони подані інколи (якщо мова йде про складні для сприйняття учнів поняття чи події) перед текстами в параграфі і наприкінці параграфа (перші 3-4 завдання чи запитання). Наприклад, до теми 6 «Чому писемні джерела важливі для вивчення історії» це такі питання: 1. *Які бувають писемні джерела?* 2. *Про що ми можемо дізнатися з писемних джерел різних видів?* 3. *Як архіви допомагають історикам?*



• *пошукові*, коли учні повинні під керівництвом вчителя або самостійно виявити нові ознаки засвоєного поняття, або *проблемні* – спрямовані на «здобуття» (самостійно чи колективно) нових знань і висновків на основі раніше набутих в ситуації навчального ускладнення. Такі завдання можна знайти перед текстами, або наприкінці параграфа (останні 2-3 завдання, подані курсивом). До тої самої теми 6 це такі завдання: *«4. Що потрібно знати і вміти дослідникові, аби використовувати писемні джерела для написання історії? 5. Що розповідає документ про смерть київського князя Олега у X ст.? Чи можемо ми довіряти цій розповіді? Чому?»*.

• *практичні*, які потребують доцільного вправного застосування набутих компетентностей (в основному на практичних заняттях чи для домашнього виконання). Наприклад, до теми 8 «Які назви навколо мене бережуть пам'ять про минуле»: *«Напишіть на дошці назву свого населеного пункту. Згадайте 5-6 назв населених пунктів рідного краю – малої батьківщини, і запишіть їх на дошці також. Об'єднайтеся у групи відповідно до кількості назв і опрацюйте інформацію щодо вашої назви, скориставшись пам'яткою. Якщо ви не можете розтлумачити назву, зробіть припущення, чому вона саме така. Ознайомте однокласників з результатами вашого дослідження»*.

Велика кількість завдань дозволяє кожному вчителю організувати навчання у відповідності до індивідуальних особливостей дітей та рівня класу. Виконання завдань передбачає диференціацію з урахуванням різного рівня розвитку дітей (з кількох запропонованих вони можуть вибрати або простіший, або складніший варіант).

Завдання для учнів також передбачають оптимальне поєднання різних форм навчання: індивідуальної, парної, групової та колективної, що зазначено в інструкціях до виконання завдань. Це є дуже важливим у контексті формування ключових, соціальної та громадянської компетентності учнів.

Авторами звернено увагу на методичну доцільність ілюстративного матеріалу. У підручнику він складається у з кількох частин:

• піктограми, які є показниками повторюваних рубрик, що орієнтують учнів на певний вид навчальної діяльності, вони позначають завдання на початку параграфа, в тексті, домашнє завдання тощо;

• малюнки на історичні теми, які дозволяють учням «включати» наочне мислення в аналіз пропонованої ситуації;

• документальні фотографії чи ілюстрації картин, що відображають події минулого. В окремих параграфах, там, де це доцільно, подаються збільшені фрагменти фотографій або зображень пам'яток минулого чи схематичні рисунки, що узагальнюють зображення і забезпечують можливість їх історичного аналізу учнями 5-го класу;

• історичні карти та картосхеми, які розкривають перебіг окремих подій історії України, розвивають просторову компетентність учнів. Карти адаптовані до вікових особливостей п'ятикласників;

- оформлення завдань на розвиток мислення: таблиці, схеми, асоціативні кульки та куші тощо;

- малюнки на початку теми, шмцтитиuli перед кожним розділом, звороті обкладинки, що орієнтують учня на певний зміст та підвищують його зацікавленість предметом, мотивацію навчання.

Після більшості параграфів пропонується рубрика «Історична мозаїка», що має на меті поглиблення пізнавального інтересу учнів, формування поваги до історичної науки та розвиток інтегративного мислення на прикладі конкретних історичних подій. В основному для цієї рубрики відібрані матеріали із всесвітньої історії, що дозволяє формувати в учнів розуміння європейського і світового історичного контексту.

Уроки, що проводитимуться за параграфами у підручнику, спираючись на його методичний апарат, відтворюватимуть таку методику і структуру:

- *вступна частина*: виконання завдання, що починає параграф і відбиває основну проблему (питання), якій присвячено урок. Оголошення теми і завдань уроку;

- *основна частина*: опрацювання смислових частин параграфа – пунктів (їх, як правило, 3). Вони мають назви у вигляді запитань, на які відповідає зміст пункту. Їх опрацювання відбувається через виконання загальних завдань на осмислення тексту (вміщені перед текстом) і завдань на осмислення змісту матеріалу (всередині тексту).

Зазначимо, що завдання для усвідомлення смислу авторського тексту потрібно поставити перед учнями до початку опрацювання тексту. Під час читання авторського тексту (чи розповіді вчителя, що може його замінювати) варто звертати увагу на розтлумачені основні поняття, іноді фрагменти документів і обов'язково ілюстрації, що пов'язані з темою уроку, та завдання на опрацювання цих ілюстрацій та документів. Основним способом опрацювання авторського тексту є коментоване читання його учнями вголос по черзі. В середині тексту вміщено ілюстрації, документи і додаткові завдання на осмислення частини тексту. Ці завдання виконуються у процесі читання тексту. Після завершення читання виконується загальне завдання до пункту, що було поставлене на початку.

- *заклучна частина*: наприкінці параграфа є завдання і запитання, за якими вчитель і самі учні, можуть перевірити – чи досягли вони очікуваних від уроку результатів. Ці запитання і завдання розраховані на репродуктивний і пошуковий рівні пізнавальної діяльності учнів;

- завершується кожен параграф кількома варіантами домашнього завдання переважно творчого характеру, але різного рівня складності, з яких вчитель (учні за бажанням) можуть обирати свій.

Розглянемо описану методику на прикладі уроку 4 «Що таке речові історичні джерела».

Результатами уроку буде те, що після нього учні зможуть:

- *розповідати* про те, як історики довідуються про минулі часи на основі археологічних розкопок, писемних і речових джерел, монет і грошей;
- *коментувати* текст підручника під час читання за допомогою запитань вчителя;
- *пояснювати*, хто такі історики, що таке історичні джерела й які вони бувають;
- *наводити приклади* історичних пам'яток, писемних і речових джерел, з яких можна довідатися про давні часи;
- *позначати на лінії часу* історичні події;
- *дати визначення і пояснювати поняття*: історичні джерела, речові, письмові, етнографічні, зображувальні джерела, археологія, музей, експозиційний комплекс, реставрація.

Нова тема складатиметься з 3 питань: 1. Чому вивчення історії неможливе без джерел. 2. Як знаходять історичні джерела. 3. Де зберігаються речові джерела.

*Вступна частина уроку*, як і на інших уроках, передбачає перевірку домашнього завдання і виконання мотиваційного завдання перед параграфом.

Вчитель перевіряє домашню роботу, пропонуючи учням такі завдання:

А) Покажіть на карті України:

- область чи регіон, де розташоване ваше місто, село, селище;
- місто, що є центром вашої області (регіону);
- місто, яке є столицею нашої країни.

Б) Розкажіть, яку відповідь дали вам дорослі на запитання про місця України, пов'язані з історичними подіями, які вони відвідали протягом свого життя. Покажіть їх на карті України. Як ви записали назви місць і позначили події на лінії часу?

Потім він пропонує п'ятикласникам обговорити, чи можуть історики відтворити картини минулого, коли свідків подій уже немає. Що їм у такому випадку потрібно? Підведіть учнів до думки, що історики мають знаходити різні джерела інформації для відтворення картини минулого.

Багато розказати учням, що під час активної роботи на цьому уроці можна навчитися працювати з різними історичними джерелами, що допоможе їм побачити факти минулого з різних боків. Назвіть тему та очікувані результати уроку.

*Основна частина уроку* складається з кількох етапів – за кількістю пунктів у тексті параграфу, позначених цифрами.

1. Для виконання завдання до першого пункту вчитель просить учнів зробити у зошиті таблицю «Види історичних джерел». Потім клас переходить до читання вголос тексту пункту: що таке історичні джерела, на які групи і чому вони поділяються. Після того, як названо той чи інший вид джерел, багато звертатись з учнями до ілюстрації, щоб вони знайшли його

і пояснили, чому вони відносять це джерело саме до такого виду. Після читання тексту на с. 27 з п'ятикласниками обговорюється друге завдання до ілюстративного матеріалу: «Поміркуйте, що саме вони можуть розповісти про життя людей в минулому». Учні мають не тільки називати зображені пам'ятки, але й міркувати, носіями якої історичної інформації вони можуть слугувати. За необхідності вчитель пояснює, що таке місяцехід.

Далі вчитель пропонує учням звернутись до інструкції «Як досліджувати історичне джерело» та ілюстрації «Меч, знайдений на дні р. Дніпро поблизу Запоріжжя». Він пропонує послідовно знаходити відповідь на кожне запитання інструкції, аналізуючи ілюстрацію. У такий спосіб ми привчати мемо учнів до навичок аналізу історичних джерел, зокрема візуальних.

Потрібно залишити час на заповнення таблиці «Види історичних джерел».

Всього на перше питання нового матеріалу відведіть до 12 хв.

2. Починаючи роботу над другим питанням, вчитель знайомить учнів із завданням до тексту. А потім пропонує їм ознайомитися з матеріалом пункту шляхом коментованого читання. Під час читання їм ставляться запитання до кожного прочитаного абзацу:

- Що таке речові джерела?
- Яка наука допомагає вивчати сховані (під землею або водою) речі, споруди та інші рештки діяльності людини?
- Як працюють археологи?
- Як відбуваються археологічні розкопки?
- Які знаряддя праці використовують археологи?
- Що є результатом археологічних розкопок?

Варто звернути увагу учнів на поняття «ремесло» і навести приклади ремісничих виробів. Новий матеріал закріплюється бесідою з опорою на завдання до ілюстративного матеріалу «Археологічні розкопки».

Оскільки монети є важливим джерелом наших знань про минуле на всіх етапах його розвитку, їм приділено більше уваги. Вчитель має організувати коментоване читання тексту та роботу з відповідним ілюстративним матеріалом і запропонувати учням знайти у тексті відповідь на запитання до ілюстрації.

Вивчений матеріал осмислюється у процесі обговорення завдання до пункту: «На основі тексту поясніть, хто такі археологи та як вони допомагають досліджувати минуле».

3. Знайомлячи учнів із завданням до тексту третього пункту, вчитель пропонує їм припустити, про що йтиметься в цьому пункті.

Текст третього пункту опрацьовується шляхом коментованого читання. Проте цього разу учням пропонується послідовно скласти прості запитання до кожного абзацу, на які відповідатимуть їх однокласники. Якщо учні класу ще не готові до цієї роботи, вчитель ставить їм такі запитання до відповідних абзаців:

- Що таке музеї?
- Де розташовані музеї?
- Які речі називають експонатом?

Ілюстративні матеріали послідовно опрацьовуються з учнями відповідно до завдань, передбачених до кожного з них.

Наприкінці виконується загальне завдання до третього пункту: «Обговоріть з учнями, навіщо люди створюють музеї.»

*Підсумкова частина* уроку передбачає перевірку засвоєного на уроці відповідно до запитань і завдань, вміщених наприкінці параграфу:

- 1) Закінчіть речення: «Історичними джерелами можуть бути...»
- 2) Які пам'ятки минулого належать до речових історичних джерел?
- 3) Підберіть синоніми до слова «музей».
- 4) Поясніть, чому історичні джерела називають «слідками минулого» чи «мимовільними свідками часу»?
- 5) Яка роль археології у вивченні найдавнішого минулого?
- 6) Навіщо люди створюють музеї?

Обов'язковим є також коментар до домашнього завдання. Так, наступний урок – це практичне заняття, тому необхідно пояснити дітям, що треба вдома разом з дорослими відібрати фотографії, присвячені найважливішим подіям у їхньому житті. Вибрані 3-5 знімків необхідно підписати, позначити дати подій, що зображені, і з дозволу дорослих принести ці фото на наступний урок. Для сторінки фотоальбому варто взяти із собою альбомні аркуші і клей.

**Висновки.** Підсумовуючи, зазначимо, що підручник, як і курс в цілому, є інноваційним за способом подання змісту і методикою роботи з ним. Він містить принципово нові елементи тексту і методичного апарату. Це потребує певних зусиль вчителя з опанування ними на початковому етапі викладання.

Варто також пам'ятати, що якщо учні того чи іншого класу не мають розвинених навичок мовлення, читання чи опрацювання текстів, спілкування тощо, учитель може обирати із запропонованих завдань лише деякі, що, з одного боку, забезпечать досягнення очікуваних результатів уроку, а з іншого – будуть посильними і доступними для учнів. Адже мету курсу не можна зводити тільки до набуття учнями знань, головним є – опанування уміннями та формування предметної компетентності, розвиток ціннісної сфери дітей.

**Е. И. Пометун**

### **ОРГАНИЗАЦИЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧЕНИКОВ НА УРОКАХ ИСТОРИИ В 5 КЛАССЕ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ ПО НОВОМУ УЧЕБНИКУ**

В статье раскрываются вопросы отбора и построения содержания школьного учебника по истории для 5-го класса. Отражены изменения в

его структуре и методическом аппарате в контексте Государственного стандарта образования и изменений в программе общеобразовательной школы. Охарактеризованы особенности методики организации познавательной деятельности учеников 5-го класса по новому учебнику.

**Ключевые слова:** *школьный учебник по истории, 5 класс, содержание, методический аппарат, познавательная деятельность.*

O. I. Pometun

### **ORGANIZATION OF STUDENTS' ACTIVITY ON HISTORY LESSONS IN THE 5-TH GRADE OF SECONDARY SCHOOL IN A CONTEXT OF NEW TEXTBOOK**

The questions of selection and construction of history school textbook maintenance for the 5th grade opens up. Changes in his structure and methodology in the context of the new State standard of education and changes in the school program are reflected. The features of learning activity of students organization after new textbook are described.

**Keywords:** *history school textbook, 5 grade, maintenance, methodology, learning activity.*

УДК 371.32.91(07)

### **ІНТЕГРАТИВНИЙ ЗМІСТ ПІДРУЧНИКА З КУРСУ «ЛЮДИНА І СВІТ»**

*Т. О. Ремех, кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник лабораторії суспільствознавчої освіти Інституту педагогіки НАПН України,  
e-mail: [remeh-tatyana@yandex.ua](mailto:remeh-tatyana@yandex.ua)*

У статті розкрито інтегративний зміст шкільного предмета «Людина і світ» та його реалізація в інтегративному підручнику з курсу. Охарактеризовано основні компоненти підручника «Людина і світ»: основний та додатковий тексти, методичний апарат, типи пізнавальних завдань. Викладений матеріал проілюстровано конкретними прикладами.

**Ключові слова:** *інтегративний курс, інтегративний підручник, предмет «Людина і світ»*

**Постановка проблеми.** Актуальність розгляду заявленої теми полягає в тому, що сьогодні шкільна освіта охоплена процесами оновлення її змісту

через упровадження вимог Державного стандарту базової та повної середньої освіти. Це передбачає впровадження нових концептуальних підходів до підручників, які мають урахувати специфіку навчального предмета, вікові особливості учнів та досягнення дидактики. Остання вимога регламентує відбір, структурування й подачу навчального матеріалу в підручнику відповідно до моделі процесу навчання на певному етапі розвитку школи.

Наша сучасність характеризується інтеграцією різних наук, прагненням отримати найповніше уявлення про загальну будову світу. За С. Гончаренком, провідною тенденцією осучаснення і вдосконалення змісту освіти є його гуманітаризація, що передбачає інтеграцію в єдину наукову картину світу різнорідних знань про людину, її мислення, природу і суспільство, одержаних при вивченні різних навчальних предметів. [3, 9].

**Аналіз останніх наукових досліджень** У Державному стандарті базової та повної загальної середньої освіти зазначені освітні галузі, а не окремі предмети [1], що сприймається як інтеграція змісту й можливість гнучкої варіативної його організації. Відтак закріплюються перспективи розвитку інтегративно-предметного навчання, яке будується на принципах орієнтації на сучасні вимоги суспільного розвитку, формування цілісної системи знань, єдиної картини світу, наукового світогляду, поєднання інтегративного й диференційованого підходів, безперервності освіти тощо. [3, 13-14].

**Мета статті.** Аналізу змісту програми і підручника одного з інтегративних предметів для старшої школи присвячена ця стаття.

**Основна частина.** Із 2011-2012 навчального року в загальноосвітніх навчальних закладах для учнів 11-х класів уведено предмет «Людина і світ», що належить до суспільствознавчого компонента освітньої галузі «Суспільствознавство». Цей предмет входить до інваріантної частини навчального плану. В 11-му класі на його вивчення відводиться: для рівня стандарту – 17 годин на рік; для профільного рівня – 35 годин на рік [5].

Як зазначено в навчальній програмі з названого предмета, його мета полягає у формуванні в учнів поваги до прав людини, здатності реалізувати свої права і свободи, поважаючи при цьому права і свободи інших громадян, а також діяти у відповідності до власних переконань і цінностей на принципах плюралізму і демократії. Визначена мета реалізується через виконання таких завдань як набуття учнями узагальнених знань про процеси та явища суспільного буття, про філософські, культурні, політико-правові та соціально-економічні основи життя демократичного суспільства [5, 3].

Навчальна програма предмета «Людина і світ» структурована за такими розділами: Соціалізація особистості; Стереотипи та упередження; Конфлікти; Соціум (суспільство людей); Соціальна мобільність; Права, свободи та відповідальність; Громадянське суспільство; Політичні інститути і процеси; Демократія; Засоби масової інформації; Нація; Полікультурність; Україна і світ [5, 3-4].



Отже, як видно із змісту навчальної програми, курс «Людина і світ» передбачає опанування учнями філософських, світоглядних знань інтегрованого узагальнюючого характеру.

Тому з позицій змісту особливістю предмета «Людина і світ» є його інтегративний характер – він спрямований на узагальнення знань, отриманих школярами з різних навчальних предметів (літератури, історії, правознавства, географії, біології, астрономії тощо) та досвіду, набутого в процесі їхньої життєдіяльності. Даний курс має допомогти учням осягнути природу суспільства і держави, розкрити можливості й передумови для реалізації ними своїх прагнень та інтересів у суспільному житті, розвинути практичні уміння й навички та критичне мислення.

Обґрунтованою й слушною видається думка про те, що інтеграція – це не просто поєднання, а взаємопроникнення двох або більше предметів. Це об'єднання частин у єдине ціле на основі спільного підходу, що уможливорює цілісне уявлення учнів про світ, сприймання ними життєвих явищ в їх глибинному взаємозв'язку, розуміння логіки розвитку процесів, пов'язаних з існуванням людського суспільства.

За інтегративного підходу знання учнів набувають системності; їхні уміння стають узагальненими, що сприяє комплексному застосуванню знань та їх синтезу, перенесенню ідей та методів з однієї галузі науки до іншої; посилюється світоглядна спрямованість пізнавальних інтересів учнів. Крім того, ефективно формуються переконання учнів, досягається всебічний розвиток особистості, інтенсифікується навчальний процес.

Зазначимо, що в структурі курсу «Людина і світ» інтегровані знання циклу суспільних наук – соціології, політології, правознавства, етики, економічної теорії, соціальної психології, культурології, соціальної екології, філософії. Крім того, в зміст предмета «Людина і світ» закладений значний виховний потенціал, адже вивчення курсу сприяє соціалізації учнів, їхньому активному включенню в суспільне життя, вихованню відповідальності, толерантності, ініціативності, громадянської активності й самосвідомості. Окрім загально-дидактичних принципів, в основу предмета «Людина і світ» покладені демократичність, зв'язок із практичною діяльністю, орієнтованість на позитивні соціальні дії та плюралізм.

Наголосимо, що специфіка змісту й завдань предмета «Людина і світ» потребує й особливої організації навчального процесу, заснованого на теоретичних і методичних засадах педагогіки співробітництва, систематичному застосуванні інноваційних методів навчання учнів, створенні демократичної атмосфери на уроках тощо.

Тепер подивимося, як відображені інтегративний зміст і специфіка курсу «Людина і світ» у підручнику з аналогічною назвою [2]. Насамперед зауважимо, що підручник «Людина і світ» має основний текст, представлений вербальною структурою, яка містить дидактично відпрацьований

відповідно до програми навчальний матеріал, що підлягає засвоєнню, та додатковий текст, спрямований на посилення наукової доказовості та емоційного навантаження підручника. Це, наприклад, цікава в пізнавальному плані інформація: розкриття історичних аспектів проблеми, етимології тієї чи іншої дефініції; узагальнений цифровий матеріал, що є базою для порівняння, філософські вислови щодо певних явищ і процесів та ін. Це допомагає поглибити знання з предмета, виступає додатковим джерелом знань для учнів, дозволяє їм розглянути ту чи іншу проблему з різних ракурсів.

Загальновідомо, що методичний апарат підручника (вміщені в ньому запитання і завдання), виконує такі основні функції: актуалізація опорних знань і вмінь; закріплення засвоєного змісту; застосування засвоєних знань і вмінь у нових ситуаціях; спонукання до висловлення припущень про шляхи пошуку нових знань і способів діяльності, формування емоційно-оцінного ставлення учнів до вивченого. Зазначені функції зумовлюють місце запитань і завдань в структурі підручника та їх спрямування. Так, у підручнику «Людина і світ» кожній статті передують мотиваційне завдання чи завдання на актуалізацію знань учнів з інших шкільних предметів чи інших тем курсу. Такі завдання можуть бути репродуктивними, втім, як правило, вони творчі, тобто такі, що спонукають учнів до висловлення припущення. Крім таких запитань, є запитання і завдання, що супроводжують основний текст, вміщуються після логічно завершених частин змісту теми й застосовуються для закріплення вивченого й ведення діалогу авторів з учнями. Після тексту всієї теми подані запитання й завдання під трьома рубриками, назви яких віддзеркалюють зміст і спрямування пізнавальних завдань. Це рубрики «Перевір себе», де є запитання, призначені для теоретичного застосування учнями засвоєних знань, тому мають репродуктивний характер; «Поміркуймо», де є пізнавальні завдання, що передбачають встановлення учнями зв'язків та залежностей; «Працюємо творчо», де подано пізнавальні завдання на практичне застосування учнями засвоєних знань і умінь, що носять творчий характер.

Пропонуємо розглянути описане вище на прикладі теми 7 «Права, свободи та відповідальність» підручника «Людина і світ» [105 – 124]. У цій темі в підручнику розглядаються такі питання: еволюція уявлень про права людини; покоління прав людини; фундаментальні права і свободи людини; громадянські та політичні права людини; економічні, соціальні та культурні права; відповідальність держави перед людиною; міжнародні механізми захисту прав людини. Аналіз основного та додаткового текстів цієї теми у підручнику виявив, що зазначені питання розкриваються комплексно з позицій філософії, історії та правознавства. Про це свідчать також заявлені в підручнику очікувані результати до теми, а саме: в ході вивчення теми учні зможуть дізнатись, як змінювалися уявлення про права людини протягом розвитку людства; зрозуміти історичну обумовленість документів про права

людини; набудуть умінь використовувати здобуті знання для захисту своїх прав і прав інших [2, 105].

Зауважимо, що учні вже знайомі з окремими аспектами теми з курсу всесвітньої історії, де вивчалися окремі документи в галузі прав людини, та з курсів правознавства 9-го і 10-го класів, де учнями опановувалися такі питання, як права людини, види прав людини, механізми захисту прав людини, основні права і обов'язки людини і громадянина та ін.

Утім, у підручнику «Людина і світ» ці та інші питання подаються не з позицій наук історії чи правознавства, а саме інтегровано: учні усвідомлюють складний зміст філософсько-історико-правознавчої категорії *права людини* як загальнолюдської цінності, розглядають цю категорію в історичному ракурсі як покоління прав людини, знайомляться з юридичними гарантіями й механізмами захисту прав і свобод людини.

Зазначимо, що основною формою репрезентації інтегративного змісту курсу є навчальні завдання, подані в підручнику, що конструюються не в описовому плані, а у формі навчально-пізнавальних завдань. В підручнику «Людина і світ» пізнавальні завдання побудовані у діалоговій формі; вони супроводжують виклад основного тексту та містяться наприкінці теми як підсумкові. Наприклад, за текстом теми 7 є такі питання:

- Ви часто говорите і чуєте вислів «Я маю право...». Чи замислювалися ви над тим, коли і чому людина почала говорити про свої права?
- Як ви вважаєте, чому саме тоді ці держави почали говорити про права людини?
- Як ви гадаєте, чому саме гідність є основою свободи, справедливості та загального миру?
- З курсу історії пригадайте, в яких країнах в різні історичні періоди громадяни мали право обирати представників влади та впливати на державні рішення?
- Наведіть приклади, коли свобода інформації вступає в конфлікт із правом на недоторканність приватного життя.

Наприкінці теми учням пропонуються такі пізнавальні завдання: під рубрикою «Перевір себе»: 1. Що таке *права людини*? 2. Визначте сутність поняття *покоління прав людини*. 3. Дайте визначення *фундаментальні права людини*; під рубрикою «Поміркуймо»: 1. Чому природні права людини називаються фундаментальними? 2. Чи можна права людини розмежовувати за категоріями? 3. Яким чином виникнення приватної власності вплинуло на закріплення прав людини? Під рубрикою «Працюємо творчо» є три завдання, одне з яких передбачає визначення учнями власної класифікації прав людини [2, 124].

Подібним чином побудований виклад усіх інших тем у підручнику. Крім того, особливість підручника «Людина і світ» полягає у тому, що він розрахований і на академічний, і на профільний рівень: матеріал для вивчення вчитель обирає відповідно до рівня навчання.

**Висновки.** Таким чином, інтегративний навчальний курс «Людина і світ» забезпечує формування світоглядної культури учнів. Зміст курсу відображено в інтегративному підручнику «Людина і світ», що об'єднує навчальний матеріал кількох освітніх галузей та предметів. Підручник як засіб реалізації змісту курсу уможливорює засвоєння учнями провідних світоглядних ідей, положень, що складають основу системи світорозуміння, визначають ставлення людини до природи, суспільства, самої себе; усвідомлення учнями фундаментальної єдності у системі людина – природа – суспільство – Земля, формування громадянсько-навчальної компетентності й ціннісних орієнтирів, що відповідають новим умовам соціального буття; виховання світоглядної толерантності; розвиток критичного мислення учнів.

### *Література*

1. Державний стандарт базової та повної загальної середньої освіти. – Електронний ресурс. – Режим доступу : <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show>
2. Бакка Т.В., Марголіна Л.В., Мелешченко Т.В. Людина і світ : підруч. для 11 кл. загальноосвіт. навч. закл. (Рівень стандарту, академічний рівень, профільний рівень) / Т.В. Бакка, Л.В. Марголіна, Т.В. Мелешченко. – К. : Видавничий дім «Освіта», 2012. – 240 с.; іл.
3. Гончаренко С.У. Козловська І.М. Теоретичні основи дидактичної інтеграції у професійній і середній школі // Педагогіка і психологія. – 1997. – №2. – С. 9 – 18.
4. Гончаренко С.У. Зміст освіти і її гуманітаризація // Неперервна професійна освіта: проблеми, пошуки, перспективи / За ред. І.Я. Зязюна. – К., 2000. – С. 68 – 76.
5. Програми для загальноосвітніх навчальних закладів. 10-11 класи / Бакка Т.В., Марголіна Л.В., Мелешченко Т.В., Ремех Т.О. Людина і світ: програма для загальноосвітніх навчальних закладів, 11 клас (рівень стандарту/академічний рівень). – Міністерство освіти і науки України. – Київ, 2010. – С. 3 – 10.

### *References*

1. Derzhavnii` standart bazovoї ta povnoї zagal`noї seredn`oї osviti. – Elektronniї` resurs. – Rezhim dostupu : <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show>
2. Bakka T.V., Margolina L.V., Meleshchenko T.V. Liudina i svit: pidruch. dlia 11 cl. zagal`noosvit. navch. zacl. Riven` standartu, akademichniї` riven`, profil`niї` riven`) / T.V. Bakka, L.V. Margolina, T.V. Meleshchenko. – K. : Vidavnichii` dim «Osvita», 2012. – 240 s.; il.
3. Goncharenko S.U. Kozlovs`ka I.M. Teoretichni osnovi didaktichnoї integracii u profesii`nii` i seredniї` shkoli // Pedagogika i psihologii. – 1997. – №2. – S. 9-18.
4. Goncharenko S.U. Zmist osviti i її humanitarizatsii // Neperervna profesii`na osvita: problemi, poshuki, perspektivi / Za red. I.IA Ziaziuna. – K., 2000. – S. 68-76.

5. Programi dlia zagal'noosvitnikh navchal'nikh zacladiv 10-11 clasi / Bakka T. V., Margolina L. V., Meleshchenko T. V., Remekh T. O. Liudina i svit: programa dlia zagal'noosvitnikh navchal'nikh zacladiv, 11 clas (riven` standartu/ akademichnii` riven`). – Ministerstvo osviti i nauki Ukraïni. – Kiïv, 2010. – S. 3-10.

**Т. А. Ремех**

### **ИНТЕГРАТИВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ УЧЕБНИКА КУРСА «ЧЕЛОВЕК И МИР»**

В статье раскрыто интегративное содержание школьного предмета «Человек и мир» и его реализация в интегративном учебнике по курсу. Охарактеризованы основные компоненты учебника «Человек и мир»: основной и дополнительный тексты, методический аппарат, типы познавательных заданий. Изложенный материал проиллюстрирован конкретными примерами.

**Ключевые слова:** интегративный курс, интегративный учебник, предмет «Человек и мир»

**T. O. Remeh**

### **INTEGRATIVE CONTENT OF BOOK OF A SCHOOL SUBJECT «THE MAN AND THE WORLD»**

The article deals with the integrative content of a school subject «The Man and the World» and its implementation in integrative textbook for the course. The characteristic of the main components of the textbook «The Man and the World»: the basic and supplementary texts, methodological apparatus, types of cognitive tasks. The material is illustrated with specific examples.

**Keywords:** integrative course, integrative textbook, subject «The Man and the World».

УДК 371.32.91(07)

## НАВЧАЛЬНІ ПІДРУЧНИКИ З ІСТОРІЇ ДЛЯ УКРАЇНСЬКИХ СЕРЕДНІХ ШКІЛ ГАЛИЧИНИ СЕРЕДИНИ ХІХ СТ. – ПОЧ. ХХ СТ.

*Тарас Савишак, пошукувач лабораторії суспільствознавчої освіти Інституту педагогіки НАПН України*

У статті проаналізовано зміст, структуру та оформлення підручників з історії від середини ХІХ ст. до 30-х років ХХ ст. для українських середніх шкіл Галичини. Висвітлено характеристики перекладених підручників з німецької і польської мов. Схарактеризовано україномовні підручники з історії для гімназійних класів Галичини досліджуваного періоду.

**Ключові слова:** гімназія, навчання, розвиток, виховання, історія, зміст, структура, оформлення, програма, підручник, Галичина, українські.

**Постановка проблеми.** У програмах з історії для українських гімназій Галичини середини ХІХ ст. чітко окреслено практичне і господарське спрямування, орієнтація на підняття рівня господарської культури, розвиток національних установ народного господарства, усвідомлення мети свого життя, задоволення творчих патріотичних поривів [1, 5-6]. Однак існували невеликі можливості для повноцінної реалізації розроблених програм в несприятливих історико-культурних обставинах розвитку українського шкільництва в Галичині в період від середини ХІХ ст. і до 30-х років ХХ ст.

Проблема створення навчальних підручників з історії для українських середніх шкіл Галичини в досліджуваній період була пов'язана з мовним питанням. Офіційною підставою для вилучення української мови як мови викладання («викладової») із навчального процесу в цей період була відсутність підручників і навчальної термінології для вивчення в старших класах предметів як гуманітарного, так і природничо-математичного циклу. З метою змінити це становище стараннями товариства «Просвіта» у 70-х роках ХІХ ст. зроблено переклади українською мовою підручників з історії, вилітографовано виклади лекцій деяких професорів, створено комітети знавців (авторські колективи) для підготовки підручників. Це дозволило підготувати і видати 17 підручників для української гімназії тиражем 12 300 примірників [34, 116].

Як зазначає С. Сірополко, офіційно виготовленням підручників для народних і середніх шкіл займалися спеціально створені у 1868 році Крайовою шкільною радою у Львові польська і українська комісії, одним із основних завдань яких було укладання української термінології. З 1886 року обидві комісії припинили своє існування, а їхні функції взяла на себе Наукова

комісія при Крайовій шкільній раді. Виданням шкільних підручників для академічної гімназії займалися українські товариства «Ставропігія» і «Галицько-руська матиця», а пізніше товариство «Просвіта» у Львові. З 1900 року з'явилася ціла низка оригінальних підручників з латинської, грецької, німецької мови, математики, фізики, хімії, природознавства, історії, у яких відзначено відмову від поверхового, без опори на досвід, однак з переходом до розвивально-виховного викладу навчального матеріалу [34, 545-546].

Зазначимо, що не може бути учителем історії той, хто не знає минулого. Той, хто звертається до сучасності і до майбутнього, може оцінити здобутки минулого, адже сама історія як наука має слугувати життю. Тому знання змісту, структури та оформлення підручників з історії минулого в Галичині дасть можливість ширше і глибше ознайомитися з сучасними підручниками.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Вивчення та аналіз історико-педагогічних архівів, розгляд дидактико-методичної літератури з окресленого питання засвідчили, що спочатку в українських гімназіях були відсутні підручники, що певним чином впливало на якість історичних знань учнів-гімназистів. Учителі історії диктували свої лекції, розповіді, а учні в класі їх записували, вдома вчили і відтворювали на наступний урок одержані знання в класі. Головним для вчителя став добір і написання текстів історичного характеру до уроків. Учителі історії в гімназії (В. Ільницький та М. Полянський) перекладали підручники з історії з німецької та польської мов. Це підручники зі стародавньої історії, історії середніх віків та новітньої історії (перший період). Ці дані зафіксовані в документах про школу, які видавалися як звітні за рік навчальний («Справозданіє») [35, 7-8]. У кінці цього видання були опубліковані підручники, посібники, їхні автори або перекладачі з усіх навчальних предметів, у т.ч. й з історії [35, 38]. Інколи подавалася хроніка про стан вивчення учнями-гімназистами предметів. Так, у «Справозданні» за рік 1875/1876 розглядався «Стан вивчення предмета «Історія» і пропонувався перелік основної та додаткової літератури з історії. До основної належали перекладені підручники з історії, а до додаткової – тексти, як розкривали історичні поняття, явища, факти [41, 45].

Потрібно зазначити, що в підготовчих гімназійних класах історія то вивчалася, то не вивчалася. У III класі розглядалися оповідання Австро-угорської держави [40].

Проблемами навчання учнів українських гімназій за підручниками з історії займалися такі науковці, як Б. Барвінський [2]; Я. Біленький [3]; І. Гирич [5]; Я. Грицак [6]; Я. Дашкевич [9] тощо. Водночас можна зазначити, що в розглянутих нами історико-педагогічних джерелах питання про створення або використання підручників з історії висвітлювалося недостатньо [7; 10; 14; 16; 27; 29; 37].

**Мета статті.** Проаналізувати підручники з історії для українських галицьких гімназій у період з середини XIX ст. і до першої третини XX ст.



Висвітлити зміст, структуру та оформлення підручників з історії, створених для українських середніх шкіл.

**Виклад основного матеріалу.** Перекладені учителями гімназій з польської мови на українську підручники з історії не сприяли національному вихованню української молоді, а відтак і досягненню мети навчання і виховання, про що неодноразово говорили галицькі педагоги. Зокрема, про неефективність для справи навчання і виховання перекладеного підручника польської історії В. Левицького та І. Матієва [28, 123] з болем писав відомий український історик Б. Барвінський: «Його не вважали ніколи підручником, відповідним для молодіжних руських середніх шкіл по тій причині, що... зображена там... історія нашого народу становить інтегральну частку історії Польщі» [2, 26]. Про нестачу українського підручника в українських школах Галичини, яку визначали десятиліття несприятливих умов розвитку національної української освіти, говорить Я. Біленький у статті під красномовною назвою «Голод книжки» [3, 19].

Підручник М. Кордуби [17] розраховано на учнів першого класу гімназії, а тому, згідно з методичними вимогами, складається із оповідань історичного характеру, які викладено у хронологічній послідовності. Однак автор не лише здійснює переказ історичних подій вітчизняної та всесвітньої історії, а знайомить учнів із визначними історичними постатями. Текст не обтяжений теоретичним та фактичним матеріалом, термінологією, оживлений ілюстративним матеріалом (репродукції гравюр).

Вищим класам гімназії адресовано перекладний підручник Я. Закшевського [10], стиль якого наближений до наукового, а ускладнює сприйняття матеріалу відсутність ілюстрацій іншого супровідного матеріалу (картосхеми, уривки з історичних джерел тощо).

А. Крушельницький розглядав методику викладання рідної історії за оригінальним рідномовним підручником та неефективність використання перекладеного: «Се просто скандал, аби історії якогось народу вчити із підручника до історії чужого народу, як отсе в нас – історії України вчить ся з підручника історії Польщі» [27, 78-79]. Б. Барвінський [2] та А. Копистянський [16] дали підручнику з історії для першого класу середніх шкіл польських авторів Б. Геберта та Г. Геберт [38] негативну оцінку, оскільки в ньому некоректно подано історію української минувшини.

Як зазначає Н. Клименко, коли, нарешті, у 1911 р. з'явився новий, національний підручник української історії Б. Барвінського, стало зрозуміло, що його автор зайняв цілком іншу, науково об'єктивну позицію у трактуванні історичних подій, яка повністю узгоджувалася з характером, духом та ідеалами українського народу. Цей підручник був пройнятий національним духом, рідним колоритом, кожною сторінкою сприяв формуванню в учнів національної самосвідомості й особистої гідності. І хоча йому не бракувало критиків [15, 192] ні серед офіційних рецензентів, призначених Крайовою

шкільною радою, ні серед фахових учителів, котрі не звикли до поважного, наукового трактування історії рідного краю в першому класі (міністерська інструкція вимагала, щоб основою підручника були легенди, перекази, думи і т. п. «анекдотичний» матеріал, що вважався доступним і цікавим для дітей), в українських гімназіях Галичини, як зазначав І. Крип'якевич [22], усе-таки вчили рідну історію саме з підручника Б. Барвінського [2].

Серед робіт, присвячених проблемі українського підручника з історії в Галичині обстежуваного періоду, особливо потрібно відзначити студії Н. Клименка, присвячені доробку Івана Крип'якевича як автора українських підручників з історії, які і до сьогодні не втратили своєї актуальності за змістом і побудовою, концептуальним викладом історичного матеріалу, науковістю та об'єктивністю суджень, оформленням та стилістикою тощо.

У період державотворення 1918-1920 рр. українська інтелігенція з оптимізмом і надією дивилась у майбутнє, розуміючи, що разом із політичними та соціальними перетвореннями важливим чинником державотворення є національна освіта.

Так з'явилася «Коротка історія України для початкових шкіл та 1-ої класи гімназії» І. Крип'якевича тиражем у 50 тис. примірників, які були надруковані у Відні [21]. «Коротка історія України» І. Крип'якевича стала одним із головних й улюблених підручників, які використовувались у школах, гімназіях, історичних та краєзнавчих гуртках в Галичині обстежуваного періоду. У ньому проходила ідея національної історії, минулого української державності. Для цього автор використовував політоніми, означення «Україна», «українці», а не «Русь», «русини», що у свідомості галицького українського читача асоціювалося із дискримінаційним ставленням держави-метрополії [15, 194-195].

Дидактично продуманою є структура підручника. Фактичний матеріал, відомості про найважливіші події, стисла інформація про окремі персоналії, культурні досягнення народу було скомпоновано у 237 параграфах, побудованих за взірцем коротких енциклопедичних довідок. Як зазначив Ю. Алексєєв у своїй передмові до перевиданого посібника: «І. Крип'якевич в інтересах читача не переобтяжував текст зайвими подробицями, другорядними відомостями. Він залишив лише сутнісні характеристики епох, імена видатних історичних діячів тощо» [1, 5-6]. Для полегшення роботи з навчальною книгою автор увів у додаток до книги хронологію головних подій (хронологічні таблиці) з історії України, генеалогічні дослідження князівських родів, правління гетьманів. На його думку, це мало б допомогти читачеві систематизувати свої знання, побачити історичну перспективу, зрозуміти місце історичних діячів у загальноісторичному процесі. Зміст і структура підручника орієнтує учня не на зазубрювання, механічне засвоєння напам'ять основних дат, послідовність князів і гетьманів, особливості їхнього правління та важливі факти боротьби з численними загарбниками,

тому увесь багатий фактографічний матеріал доповнено оповіданнями історичного змісту.

Однак С. Магальяс зазначав, що уряд заборонив використовувати цю книжку в навчально-виховному процесі українських гімназій [29, 34].

Крип'якевич уклав дві авторські збірки нарисів для шкільної дитвори: «Шляхами слави українських князів» [26] та «Оповідання з історії України для нижчих клас середніх шкіл». [23]. Наприклад, перша частини книжки «Княжа доба» складалася з п'яти розділів, поділених на 23 параграфи: I. «Слов'янські часи»; II. «Перші київські князі»; III. «Володимир Великий і Ярослав Мудрий»; IV. «Поділ і занепад України»; V. «Галицькі князі». Автор у доступній формі подав учням основні події з життя українського народу від слов'янських племен до закінчення княжого періоду (1340 р.). Наприкінці кожного розділу в 5 – 8 реченнях подавалися короткі висновки із зазначенням характеристики періоду, основних подій і дат. Потрібно згадати про таку рубрику у книжці, як словничок малозрозумілих слів, який був після кожного параграфа (наприклад, пояснення слів «віщуни», «гроші», «варяги», «українське право» та ін.). У текстах для зацікавлення дітей молодшого шкільного віку історією свого краю присутні елементи легенд, переказів (про Олега, Святослава). Багато уваги приділив І. Крип'якевич формуванню українського права за часів Ярослава Мудрого, вказуючи, що цей князь підготував «Руську правду», щоб «усунути різні надужиття над людьми і щоб всі знали, які мають бути засуди і кари» [23, 43].

Книжка «Шляхами слави українських князів» складалася з 7 нарисів: I. Великий князь Володимир Великий; II. Військо княжих часів; III. Українське лицарство; IV. Престольний Галич; V. Город князя Льва; VI. За австрійський стіл; VII. Український герб [26]. У навчально-методичному апараті потрібно відзначити ілюстративний матеріал, який також може слугувати самостійним джерелом інформації (плани стародавніх міст, бібліографія). Крім того, у тексті присутні такі елементи пояснення, як роздуми щодо походження українського герба, спроба осмислити причини занепаду державності у XII-XIII ст. тощо. Така книга була, безперечно, основою самостійних пошуків та творчої праці, де учитель не нав'язував своїх думок і волі, а керував працею учнів, подаючи матеріал, який вони творчо опрацьовують. Я. Біленький з цього приводу писав: «Такою лабораторною працею учень повинен самостійно й діяльно добувати знання, будувати свій світогляд, привчатися змалечку бути активним громадянином» [3, 54].

Загалом, наприкінці 1910-х – на початку 1920-х рр. у світ вийшли фундаментальні й науково-популярні історичні праці М. Грушевського, Д. Дорошенка, О. Терлецького, С. Томашівського та інших авторів. Бібліографічний огляд 1914 – 1923 рр., здійснений Н. Клименко [15, 201] на основі, зокрема, студій Калиновича І. [14, 34], є суголосним з оцінкою Я. Дашкевича, який зазначав, що «читач 20-х рр. XX ст., навіть звичайний, середній, мав з чого

вибирати, і що історія України в цілому не була присипаною пилом забуття дисципліною. Якраз навпаки. А для того, щоб зберегти власне авторське обличчя, треба було не лише прикласти чимало зусиль, але й опрацювати питому свій, відмінний від інших науковий підхід і науково-популярний стиль. Крип'якевич цього добився» [9, 20].

Події 1917 – 1920 рр. внесли певні зміни у світогляд українців, у сприйняття історії і свого народу в ній – це було як піднесення національного почуття, так і зневіра в майбутньому. А тому написати книжку з історії для широких мас читачів було справою нелегкою. «Історія України для народу» д-ра І. Крип'якевича рахується з тим світоглядом, оскільки держава поставлена тут на першому плані. Це одна з характерних ознак цієї праці. Інша – це те, що оповідання пристрасне, зрозуміле й живе, викликає інтерес у читача. [30; 31; 32].

Реалізованими у шкільній практиці були польськокомвні підручники Т. Бернхольца [36], Р. Бобека [37], у яких подано ілюстративний матеріал, хронологічні таблиці, визначено допоміжні історичні джерела. Заслужують на увагу тези виступу А. Клара на вчительській конференції у Львові, у яких автор говорить про завдання підручника взагалі, історії зокрема, при цьому наголошує, що роль підручника потрібно звести до мінімуму, зробити його основним джерелом і посібником для підготовки учнем домашнього завдання, тобто для самостійної роботи, для чого він повинен містити цілий комплекс допоміжних засобів, переважно наочних [39, 10-14].

Особлива увага щодо навчальних планів та підручників приділялася у «Проекті єдиної школи на Вкраїні» (1918-1919 рр.), в якому було запропоновано програми з 23 дисциплін, у тому числі й з історії [33, 23-24].

Створення авторських підручників і посібників для учнів українських шкіл в Галичині в досліджуваний період впливало на характер навчального процесу у народній школі, спрямовувало зміст історичної освіти у русло національного виховання української молоді.

Треба зазначити, що цей період, а також наступні роки (початок 1920-х рр.) узагалі був дуже врожайним на науково-популярну літературу з історії України багатьох авторів, однак лише книжки І. Крип'якевича лягали по-справді у певну дидактично продуману ідею

У 1921 р. видавництво «Історичні листки» опублікувало дуже стислу «Малу історію України» І. Крип'якевича. Брошура кишенькового формату була призначена для якнайширших кіл населення. Вона складалася з п'яти розділів: I. «Українська держава за княжих часів (800 – 1340 рр.)»; II. «Україна під Литвою і Польщею (1340 – 1648 рр.)»; III. «Українська держава за козацьких часів (1648 – 1782 рр.)»; IV. «Україна під Австрією та Росією (1782 – 1917 рр.)»; V. «Самостійна Україна (від 1917 р.)». На початку «Малої історії України» стверджувалося: «Кожний українець повинен знати історію свого народу. Кожен повинен знати, як жили наші діди й прадіди,

за що вони боролися, як добували собі ліпшу долю» [11, 2]. «Мала історія України» стала найвідомішою серед науково-популярних праць ученого. Як зазначив історик Я. Ісаєвич, крім авторизованих другого і третього видань (Львів, 1924 і 1941 рр.), було ще принаймні десять без дозволу автора передруків початку 1940-х рр., випущених у друкарнях західних (Сокаль, Станіслав, Проскурів тощо [13, 9]. Цілком можливо, що цей стислий нарис історії України передруковували також і в інших місцевостях [15, 199].

У 1920-х роках як державна, так і шкільна влада II Речі Посполитої не тільки забороняли проведення лекторіїв для народу, але й спрямовували зусилля на їх виявлення [30-32]. Відтак особливого значення набуло видання популярних книжок. Не випадково товариство «Просвіта» заклиало українське громадянство, усіх українських науковців до співпраці над навчанням народу, проголосивши гасло: «Книжку до рук!» [4, 461].

У 30-х роках ХХ ст. І. Крип'якевич підготував чотири фундаментальні книжки серії «Історична бібліотека», ініціатором, натхненником і головним редактором якої був: «Велика історія України» (1934-1935), «Історія українського війська» (1935), «Історія української культури» (1937), «Всесвітня історія» (1938).

Українських підручників з усесвітньої історії в обстежуваний період було всього два: шкільний підручник історії В. Закшевського, перекладений О. Барвінським (1911 р.) [10], та оригінальний підручник М. Грушевського (1920) [8]. Однак підручник всесвітньої історії І. Крип'якевича не лише рівномірно охопив історію країн світу, а й приділив значну увагу місцю історії України у контексті всесвітніх подій, давши таким чином можливість читачам порівнювати події у світі з явищами вітчизняної історії [19, 284.].

Програми та підручники з історії в українських школах Галичини в досліджуваній період створювалися з ініціативи приватних осіб та українських громадських організацій. Ініціатива держави у створенні програм з історії мала місце у період української державності 1918-1920 рр.

У 30-х роках ХХ ст. було розроблено і узгоджено з польськими чинними програмами «Наукові програми в народних школах третього ступеня для дітей української національності», зокрема з історії України, однак в умовах дискримінаційної політики щодо української освіти з боку Польщі, коли українська історія була вилучена із змісту навчання у галицьких школах, її зміст було реалізовано у рекомендаціях самоосвіти молоді, у роботі історичних та краєзнавчих гуртків тощо.

У таких умовах великого значення набувала справа побудови українських підручників з історії, до створення яких активно прилучилися у першій третині ХХ ст. І. Крип'якевич, Б. Барвінський, О. Терлецький, А. Чайківський та інші. Автори українських оригінальних підручників з історії у своїй роботі керувалися теоретико-методологічними настановами реформаторської педагогіки, зокрема педагогіки культури та державно-гро-

мадянського виховання Г. Кершенштейнера. Навчаючи рідній історії як визначному надбанню українського народу, І. Крип'якевич реально впливав на формування особистості, а його підручники виступали дієвим чинником у процесі засвоєння історичного досвіду.

**Висновки.** Навчальні підручники з історії для українських гімназій Галичини пройшли свою історію, перш ніж утвердитися. З середини XIX ст. це були перекладні підручники з німецької та польської мов, а пізніше, і особливо на початку XX ст., стали створюватися україномовні підручники.

Зміст, структура і оформлення підручників з історії сприяють організації навчання і виховання учнів гімназійних шкіл Галичини на уроках історії. Вони допомагають їм сприйняти й осмислити історичні факти, явища, щоб не залишатися пасивним слухачем, а бути активним співбесідником та доповідачем, учасником розповіді, бесіди та діалогу, щоб взаємодіяти разом з учителем та іншими учнями.

### *Література*

1. Алексєєв Ю. Іван Крип'якевич і його «Огляд історії України» / Ю. Алексєєв // Крип'якевич І. Огляд історії України. – К.: Вища школа, 1995. – С.5-6.
2. Барвінський Б. В справі підручника рідної історії для 1 класу середніх шкіл / Б. Барвінський. – Львів: Б.В., 1911. – 52 с.
3. Біленький Я. Голод книжки (Найважливіша сучасна виховна проблема) / Я. Біленький // Українська школа. – Львів. – 1933. – ч.1/2.
4. Вісті з «Просвіти». Краєва освітня анкета // Життя і знання. – 1932. – ч. 15. – С. 461.
5. Гирич І. Підручник як головний засіб побудови держави / І. Гирич // Дзеркало тижня. – 2008. – 24 травня.
6. Грицак Я. Передмова / Я. Грицак // Крип'якевич І. П. Мала історія України. – Ч. 1. – Львів: Світ, 1990. – С. 2.
7. Грицюк Ф. Політика польської влади щодо українського шкільництва в міжвоєнний період / Ф. Грицюк // Українсько-польські відносини в Галичині у XX ст. : матеріали міжнар. наук.-практ. конф. (21 – 22 листопада 1996 р.). – Івано-Франківськ : Плай, 1997. – С. 204.
8. Грушевський М. Всесвітня історія, приладжена до програми вищих початкових шкіл і низших клас шкіл середніх / М. Грушевський. – Київ – Відень: друкарня J. N. Vernaу, 1920. – 210 с.
9. Дашкевич Я. Іван Крип'якевич – історик України / Я. Дашкевич // Крип'якевич І. П. Історія України. – Львів: Світ, 1992. – С.5 – 21.
10. Закшевський В. Всесвітня історія: В 3 т. / [Переклад. О. Барвінсько-го] / В. Закшевський. – Львів: Видавництво шкільних книжок, 1911. – Т.1. Старинна історія. – 185 с.
11. І.К. Мала історія України / І.К. – Львів: Б.В., 1921. – ч. 9. – С.2.
12. І.М.Ю. Нові наукові програми в народних школах / І.М.Ю. // Шлях виховання й навчання. – 1933. – Ч. 4. – С.133 – 137.

13. Ісаєвич Я. Іван Крип'якевич – історик і організатор наукового життя / Я. Ісаєвич // Україна: культурна спадщина, національна свідомість, державність : збірник наукових праць. – 01/2001. л – №8. – С. 7 – 45.
14. Калинович І. Бібліографія українознавства за 1914 – 1923 рр. / І. Калинович. – Вип. І: Історія України: Публікації в українській мові. – Львів: Б.В., 1924. – 59 с.
15. Клименко Н. П. Іван Крип'якевич як автор підручників та посібників з історії / Н. П. Клименко // Український історичний журнал. – 2011. – №6. – С. 191 – 208.
16. Копистянський А. Новий підручник української історії для середніх шкіл (Критичні замітки) / А. Копистянський // Наша школа. – 1912. – №2. – С. 20 – 29.
17. Кордуба М. Картини із всесвітньої історії / М. Кордуба. – Чернівці: Українська школа, 1909. – 127 с.
18. Крип'якевич І. Виклади з історії України / І. Крип'якевич // Письмо з «Просвіти». – Львів. – 1913. – ч. 9. – С. 260-262.
19. Крип'якевич І. Всесвітня історія: У 3 кн. – Кн. 3: Найновіші часи / І. Крип'якевич. – К.: Либідь, 1995.
20. Крип'якевич І. Історія козаччини для народу і молоді / І. Крип'якевич. – Львів: Бескид, 1992. – 77 с.
21. Крип'якевич І. Коротка історія України для початкових шкіл та І-ої класи гімназії / І. Крип'якевич. – Київ – Львів – Відень, 1918. – 87 с.
22. Крип'якевич І. Новий підручник української історії для середніх шкіл (Критичні замітки) / І. Крип'якевич // Наша школа. – 1912. – №1. – С. 18 – 25.
23. Крип'якевич І. Оповідання з історії України для нижчих клас середніх шкіл. Перша частина: княжа доба / І. Крип'якевич. – Львів – Київ, 1918. – 67 с.
24. Крип'якевич Р. Передмова / І. Крип'якевич // Крип'якевич І. Мала історія України. – Львів: Укр. вид-во, 1921. – ч. 9. – 32 с. – С. 3.
25. Крип'якевич І. Про українську культуру / І. Крип'якевич // Ілюстрована Україна. – Львів: Б.В., 1913. – ч. 2.
26. Крип'якевич І. Шляхами слави українських князів / І. Крип'якевич. – Л. – К., 1918. – 67 с.
27. Крушельницький А. Українські підручники у середніх школах у Галичині / А. Крушельницький // Наша школа. – Львів, 1909. – №3/4. – С. 78-79.
28. Левицький В. Історія краю родинного / В. Левицький, І. Матіїв. – Львів: Б.В., 1895. – 259 с.
29. Магалає С. Спис сконфіскованих і заборонених українських книжок та друків у Польщі до 30 червня 1937 р.: Порадник для бібліотек / С. Магалає. – Л.: Б.В., 1937. – 75 с.



30. Приватний архів Івана Крип'якевича. – П. №344. – (III) Історія України – шкільні підручники, I, 1920 р. «Історія України для вищих клас середніх шкіл».

31. Приватний архів Івана Крип'якевича. – П. №345. – (III) Історія України – шкільні підручники, II, 1920 р.

32. Приватний архів Івана Крип'якевича. – П. №359. – Історія України.

33. Проект єдиної школи в Україні. Під 20-ліття створення нової системи українського виховання й навчання. – Л. – Б.В., 1938.

34. Сірополько Ст. Історія освіти в Україні / Степан Сірополько. – [Підготував Ю. Вільчинський]. – 2-е вид. – Львів: Афіша, 2001. – 664 с.

35. Справозданє директора ц.к. гімназій академічної у Львові за рік шкільний 1891/92 /Накладомъ фонду наукового.– У Львові, 1892. – 46 с.

36. Berncholtz T. Historia dla 1 kl. Gimnazjów / T. Berncholtz. – Lwow: Panstwowe wydawnictwo książek szkolnych, 1937. – 142 s.

37. Bobek P. Elementarna nauka historji ojczyznej i powszechnej. Szkice lekcyjne do użytku nauczycieli szkół powszechnych / P. Bobek. – Cieszyn: Drukarnia tow. Domu narodwego, 1929. – Т.1. – 258 s.

38. Gebert B. Opowiadania z dziejów ojczyznych dla klasy pierwszej szkół srednich / B. Gebert, G. Gebert. – Lwów: Б.В., 1910. – 222 s.

39. Klar A. Metoda projektów w nauczaniu /A. Klar // Echo nauczycielskie. – 1932. – №1. – S. 10 – 14.

40. Др. Адриян Копистянский. Оповідання історії австрійсько-угорської держави в зв'язи з всесвітньою історією. – Галицька Накладня Якова Орейштал. – Коломия, 1914. – 207 с.

41. Sprawozdanie dyrekcji c.k. gimnazjum akademickiego na rok szkolny 1875/6.–Lwow. Z drukarni Towarzystwa imienia Szewczenki / Pod zarzadem Fr. Saraickiego, 1876.

### *References*

1. Alekseev Iu. Ivan Krip'iakevich i i'ogo «Ogliad istorii Ukraïni» / Iu.Alekseev // Krip'iakevich I. Ogliad istorii Ukraïni. – K.: Vishcha shkola, 1995. – S.5 – 6.

2. Barvins'kii` B. V spravi pidruchnika ridnoi istorii dlia 1 cliasi serednikh shkil / B. Barvins'kii`. – L`viv: B.V., 1911. – 52 s.

3. Bilen`kii` Ia. Golod knizhki (Nai`vazhnisha suchasna vihovna problema) / Ia.Bilen`kii` // Ukraïns`ka shkola. – L`viv. – 1933. – ch.1/2.

4. Visti z «Prosviti». Kraeva osvithnia anketa // Zhittia i znannia. – 1932. – ch.15. – S. 461.

5. Girich I. Pidruchnik iak golovni` zasib pobudovi derzhavi / I. Girich // Dzerkalo tizhnia. – 2008. – 24 travnia.

6. Gritcak Ia. Peredmova / Ia.Gritcak // Krip'iakevich I. P. Mala istoriia Ukraïni. – Ch.1. – L`viv: Svit, 1990.– S.2.

7. Gritciuk F. Politika pol`s`koï vladi shchodo ukraïns`kogo shkil`nitstva v mizhvoennii` period / F. Gritciuk // Ukraïns`ko-pol`s`ki vidnosini v Galichini u

KHKH st. : Materiali mizhnar. nauk.-prakt. konf. (21 – 22 listopada 1996 r.). – Ivano-Frankivs`k : Plai`, 1997. – S. 204.

8. Grushevs`kii` M. Vsesvitnia istoriia, priladzheni do programi vishchikh pochatkovikh shkil i nizshikh elias shkil serednikh / M. Grushevs`kii`. – Kiïv-Viden`: Drukarnia J.N. Vernay, 1920. – 210 s.

9. Dashkevich Ia. Ivan Krip`iakevich – istorik Ukraïni / Ia.Dashkevich // Krip`iakevich I.P. Istoriia Ukraïni. – L`viv: Svit, 1992. – S.5 – 21.

10. Zakshevs`kii` V. Vsesvitnia istoriia: V 3 t. / [Pereclad. O. Barvins`kogo] / V. Zakshevs`kii`. – L`viv: Vidavnitctvo shkil`nikh knizhok, 1911. – T.1. Starinna istoriia. – 185 s.

11. I.K. Mala istoriia Ukraïni / I.K. – L`viv: B.V., 1921. – ch.9. – S.2.

12. I. M. Iu. Novi naukovy programi v narodnikh shkolakh / I. M. Iu. // Shliakh vihovannia i` navchannia. – 1933. – Ch.4. – S.133 – 137.

13. Isaevich Ia. Ivan Krip`iakevich – istorik i organizator naukovo zhttia / Ia.Isaevich // Ukraïna: kul`turna spadshchina, natsional`na svdomist`, derzhavnist` : Zbirnik naukovikh prate`. – 01/2001. 1 – №8. – S.7 – 45.

14. Kalinovich I. Bibliografiia ukraïnoznastva za 1914–1923 rr. / I. Kalinovich. – Vip.I: Istoriia Ukraïni: Publikatsii v ukraïns`kii` movi. – L`viv:B.V., 1924. – 59 s.

15. Climenko N. P. Ivan Krip`iakevich iak avtor pidruchnikiv ta posibnikiv z istorii / N. P. Climenko // Ukraïns`kii` istorichnii` zhurnal. – 2011. – №6. – S. 191 – 208.

16. Kopistians`kii` A. Novii` pidruchnik ukraïns`koï istorii dlia serednikh shkil (Kritichni zamitki) / A. Kopistians`kii` // Nasha shkola. – 1912. – №2. – S.20–29.

17. Korduba M. Kartini iz vsesvitn`oi istorii / M. Korduba. – Chernivci: Ukraïns`ka shkola, 1909. – 127 s.

18. Krip`iakevich I. Vcladi z istorii Ukraïni / I Krip`iakevich // Pis`mo z «Prosviti». – L`viv. – 1913. – ch.9. – S.260–262.

19. Krip`iakevich I. Vsesvitnia istoriia: U 3 kn. – Kn.3: Nai`novishi chasi / I. Krip`iakevich. – K.: Leebid`, 1995.

20. Krip`iakevich I. Istoriia kozachchini dlia naroda i molodi / I. Krip`iakevich. – L`viv: Beskid, 1992. – 77 s.

21. Krip`iakevich I. Korotka istoriia Ukraïni dlia pochatkovikh shkil ta I-oï eliasi gimnazii / I. Krip`iakevich. – Kiïv-L`viv-Viden`, 1918. – 87 s.

22. Krip`iakevich I. Novii` pidruchnik ukraïns`koï istorii dlia serednikh shkil (Kritichni zamitki) / I. Krip`iakevich // Nasha shkola. – 1912. – №1. – S.18 – 25.

23. Krip`iakevich I. Opovidannia z istorii Ukraïni dlia nizhchikh elias serednikh shkil. Persha chastina: kniazha doba / I. Krip`iakevich. – L`viv-Kiïv, 1918. – 67 s.

24. Krip`iakevich R. Peredmovi / I. Krip`iakevich // Krip`iakevich I. Mala istoriia Ukraïni. – L`viv: Ukr. vid-vo, 1921. – ch.9. – 32 s. – S.3.

25. Krip'iakevich I. Pro ukraïns'ku kul'turu / I. Krip'iakevich // Iliustrovana Ukraïna. – L'viv: B.V., 1913. – ch.
26. Krip'iakevich I. Shliahami slavi ukraïns'kikh kniaziv / I. Krip'iakevich. – L.-K., 1918. – 67 s.
27. Krushel'nitc'kii` A. Ukraïns'ki pidruchniki u serednikh shkolakh u Galichini / A. Krushel'nitc'kii` // Nasha shkola. – L'viv, 1909. – №3/4. – S.78–79.
28. Levitc'kii` V. Istoriia kraiu rodnogo / V. Levitc'kii`, I. Matiiv. – L'viv: B.V., 1895. – 259 s.
29. Magalias S. Spis skonfiskovanih i zaboroneni h ukraïns'kikh knizhok ta drukiv u Paulshchi do 30 chervnia 1937 r.: Poradnik dlia bibliotek / S. Magalias. – L.: B.V., 1937. – 75 s.
30. Privatneyi` arkhiv Ivana Krip'iakevicha. – P. №344. – (III) Istoriia Ukraïni – shkil'ni pidruchniki, I, 1920 r. «Istoriia Ukraïni dlia vishchikh chias serednikh shkil.
31. Privatneyi` arkhiv Ivana Krip'iakevicha. – P. №345. – (III) Istoriia Ukraïni – shkil'ni pidruchniki, II, 1920 r.
32. Privatneyi` arkhiv Ivana Krip'iakevicha. – P. №359. – Istoriia Ukraïni.
33. Proekt edinoï shkoli v Ukraïni. Pid 20-littia stvorennia novoï sistemi ukraïns'kogo vihovannia i` navchannia. – L. B.V., 1938.
34. Siropolko St. Istoriia osviti v Ukraïni / Stepan Siropolko. – [Pidgotuvav Iu.Vil'chins'kii`]. – 2-e vid. – L'viv: Afisha, 2001. – 664 s.
35. Spravozdane direktora tc.k. gimnaziï akademichnoi` u L'vov' za rok` shkil'ny` 1891/92 /Nacladom` fondu naukovo go.– U L'vov', 1892.– 46s.
36. Berncholtz T. Historia dla 1 kl. Gimnazjow / T. Berncholtz. – Lwow: Panstwowe wydawnictwo ksiązek szkolnych, 1937. – 142 s.
37. Bobek P. Elementarna nauka historii ojczystej i powszechnej. Szkice lecyjne do użytku nauczycieli szkół powszechnych / P. Bobek. – Cieszyn: Drukarnia tow. Domu narodwego, 1929. – T.1. – 258 s.
38. Gebert B. Opowiadania z dziejów ojczystych dla klasy pierwszej szkół srednisch / B. Gebert, G. Gebert. – Lwów: B.V., 1910. – 222 s.
39. Klar A. Metoda projektów w nauczaniu /A. Klar // Echo nauczycielskie. – 1932. – №1. – S. 10 – 14.
40. Dr. Adriian Kopistian'skii`. Opovidania istorii avstriisko-ugorskoï derzhavi v zviazii z vses`vitnoiu istorieiu.– Galitcka Nacladnia Iakova Oreishital.– Kolomiia, 1914.– 207s.
41. Spravozdanie dyrekcyi c.k. gimnazyum akademickiego na rok szkolny 1875|6.–Lwow. Z drukarni Towarzystwa imienia Szewczenki / Pod zarzadem Fr. Saraickiego, 1876.

Тарас Савшак

### **УЧЕБНЫЕ КНИГИ ПО ИСТОРИИ ДЛЯ УКРАИНСКИХ СРЕДНИХ ШКОЛ ГАЛИЧИНЫ СЕРЕДИНЫ XIX В. – НАЧ. XX В.**

В статье проанализированы содержание, структура и оформление учебников по истории в период от середины XIX в. и до 30-х годов XX в. для украинских средних школ Галичины. Подана характеристика переводных учебников с немецкого и польского языков. Рассмотрены украинские учебники по истории для гимназических классов Галичины исследуемого периода.

**Ключевые слова:** *гимназия, обучение, развитие, воспитание, история, содержание, структура, оформление, программа, учебник, Галичина, украинские.*

Taras Savshak

### **HISTORY TEXTBOOKS FOR UKRAINIAN-SPEAKING SECONDARY SCHOOLS IN GALICIA OF MID XIX – BEGINNING OF XX CENTURY**

This article analyzes the content, structure and design of History textbooks in the period from mid XIX to the 1930-s for Ukrainian secondary schools in Galicia and characterizes the History textbooks for the Galician secondary schools of the given period. The author elucidates the nature of translation from the German and Polish languages into Ukrainian.

**Key words:** *education, high school, development, upbringing, history, content, structure, design, program, textbook, Galicia, Ukrainian.*

УДК 53(07 535)

## ОЛЕКСАНДР ІВАНОВИЧ БУГАЙОВ – ВОЇН, УЧИТЕЛЬ, ВЧЕНИЙ

*М. І. Садовий, доктор педагогічних наук, професор, Кіровоградський державний педагогічний університет імені Володимира Винниченка  
проректор з наукової роботи, за-  
відувач кафедри теорії і методики  
технологічної підготовки, охорони  
праці та безпеки життєдіяльності, професор кафедри фізики та  
методики її викладання  
e-mail: olena\_trifonova@mail.ru*

Стаття присвячена висвітленню наукової, педагогічної та громадської діяльності вченого, ведучого методиста України О. І. Бугайова з проблем методики навчання фізики.

**Ключові слова:** науковець, вчитель, громадський діяч, захисник Вітчизни, методика навчання фізики, підручник з фізики.

**Постановка проблеми.** Вітчизняна дидактика фізики має добрі традиції та серйозний досвід розробки навчально-методичної літератури, в якій різнобічно висвітлюються основні проблеми теоретичного та практичного спрямування. Особливої уваги заслуговують посібники, які торкаються теоретичних засад методики навчання фізики, оскільки вони визначають пріоритетні напрями як розвитку методичної науки, так і підготовки майбутніх учителів, методистів, учених. Відсутність ґрунтовних розробок сьогодні в цьому напрямі можна пояснити особливостями історичного розвитку вітчизняної дидактики фізики. Сучасна методична наука приділяє більше уваги вирішенню практичних проблем шкільної фізичної освіти, що активно розвивається та вдосконалюється. Це не суперечить логіці взаємообумовленого розвитку педагогічної науки та освіти, за якою на деяких етапах розвитку одна може випереджати іншу. Методика навчання фізики як конкретна дидактика, відповідно, може визначати пріоритети розвитку шкільної фізичної освіти або узагальнювати та обґрунтовувати шляхи її вдосконалення, які відповідають практичним потребам.

З початком 90-років минулого століття розпочався активний процес наукового обґрунтування та формування фізичної освітньої парадигми. Цей процес очолили академіки НАПН України С. У. Гончаренко, О. І. Ляшенко, М. І. Шут, член-кореспондент НАПН України М. Т. Мартинюк, професори О. І. Бугайов, Є. В. Коршак, П. С. Атаманчук та інші. Серед них яскра-

во виділяється особистість О. І. Бугайова, 90-річчя якому минає 5 грудня 2013 року. Ми вважаємо за обов'язок, у зв'язку з цією датою, виокремити його наукові, педагогічні здобутки, патріотичні вчинки в окремих дослідженнях, спогадах.

**Метою статті** є висвітлення педагогічної, наукової, громадянської діяльності відомого в країнах СНД науковця Олександра Івановича Бугайова на основі спогадів про нього.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Аналізом творчої спадщини О. І. Бугайова здебільшого займалися аспіранти, докторанти під час написання дисертацій, учасники науково-практичних конференцій. Крім того, ґрунтовний аналіз праць вченого проводить заступник директора НДІ педагогіки НАПН України М. В. Головка кандидат педагогічних наук, доцент, старший науковий співробітник; завідувач кафедри загальної та прикладної фізики Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова М. І. Шут, академік НАПН України; доцент Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка О. М. Трифонова, кандидат педагогічних наук.

**Виклад основного матеріалу.** Наша перша зустріч з О. І. Бугайовим відбулася восени 1978 року в приміщенні сектору фізики НДІ педагогіки України за адресою м. Київ вул. Леніна, 10. Відбулась коротка, але конкретна розмова. Я представився і звернувся до нього з проханням бути науковим керівником мого дисертаційного дослідження, яке присвячене проблемі хвильової та квантової оптики. Проте мені було запропоновано взятись за механіку. Я все ж таки наполягав на оптиці. Тоді досить спокійно Олександр Іванович сказав: «Оптика, так оптика. Ось Вам книга О. М. Сохора «Логическая структура учебного материала». Прочитайте її і через тиждень-два привезіть статтю. Тоді й подивимось – чим Ви займетесь». Через два тижні було підготовлено статтю «Про побудову навчального матеріалу розділу «Світлові хвилі» в курсі фізики 10 класу», яка одержала позитивну оцінку і була у 1979 р. надрукована у збірнику статей НДІ педагогіки. Так відбулось знайомство і розпочалась творча спільна робота пошукувача і керівника. Сама ідея вчителя щодо логічної структури, логічного аналізу скоро була реалізована у кандидатській дисертації «Совершенствование методики изучения физической оптики в школе на основе структурно-логического анализа учебного материала и знаний учащихся». В ході підготовки дисертації часто відбувались ділові дискусії з проблем системного і структурно-логічного аналізу. Характерним було те, що Олександр Іванович щоразу пам'ятав – чим завершувалась попередня розмова і які зауваження були зроблені, які завдання поставлені, на якому етапі знаходиться дослідження. Він створював умови для самостійного дослідження, а не диктував текст відповідного параграфу дисертації аспіранта, як це інколи буває. Він вимагав особистої творчості від своїх учнів, самостійності у висновках, здобутках. Не гнався за

кількістю, визнавав якість. Якось під час чергової зустрічі Олександр Іванович зробив паузу і несподівано для мене сказав: «У Вас уже є 21 друкована робота з досліджуваної проблеми, є дослідницький матеріал для першого та другого розділу, проведено хороший педагогічний експеримент. Узагальнюйте Ваші напрацювання з Ваших структурно-логічних схем, системного та структурного аналізу і давайте мені дисертацію. Я її прочитаю і будемо розглядати на засіданні сектору». Це були хвилюючі хвилини. Вразило те, що він ґрунтовно знав усі мої успіхи і невдачі, вміло робив зауваження, які завжди були принциповими і правильними, і визначив, коли можна і захищатись. Незабаром Олександр Іванович прочитав дисертацію і сказав: «Дисертація є, я її більше читати не буду, доопрацюйте за місяць-два і подавайте на засідання сектору». Коли я прочитав зроблені зауваження у дисертації – спочатку «заділо», але справився з собою і почав працювати над усуненням недоліків. Зауваження Олександр Іванович робив не взагалі, а конкретно. Наприклад, коли щось категорично висувалось, то зауваження звучало так: «Хто Ви такий?», «Хто Вас питає?» тощо. А й правда. У методиці навчання фізики слід досліджувати надбання корифеїв і розвивати окреслені напрямки, проблеми тощо. Якби ці зауваження були зроблені в іншій формі, то їх і зрозуміти було б не так просто. Олександр Іванович читав дисертацію один раз, але бачив, чи є там дослідження, новизна, внесок у теорію і методику навчання фізики, в дидактику, психолого-педагогічну науку, чи немає. Робив остаточний висновок однозначно: «Дисертація є, доробляйте. На це Вам три-чотири місяці». Або: «Ви написати дисертації поки що не можете, Вам слід самостійно ще понавчатись. Попрацюйте».

Особливим був етап співпраці за написання докторської дисертації. Коли я вперше звернувся з цією проблемою, Олександр Іванович не здивувався і не задумуючись відразу сказав: «Я буду Вашим консультантом, займайтесь квантовою фізикою, там у Вас краще виходить. В майбутньому займіться елементарними частинками». Так у моєму житті і сталося. Дійсно знаючий учитель, він не лише навчав, а й бачив, відчував: хто на що здатний. Тому не випадково серед його учнів академік О. І. Ляшенко, член-кореспондент М. Т. Мартинюк, 41 кандидат та 6 докторів наук. Серед них і кіровоградці С. П. Величко, М. І. Садовий – доктори педагогічних наук та С. О. Кононенко – кандидат педагогічних наук.

Безумовно, основою створеної О. І. Бугайовим власної наукової школи і навіть науково-педагогічного напрямку було започаткування ним оригінального курсу методики навчання фізики, розробка системи методичної підготовки майбутніх учителів фізики, створення основного курсу фізики для середньої школи. У підготовці наукових кадрів для вищих навчальних закладів України з теорії та методики навчання фізики неабияку роль відіграв створений ним у 1968 році при кафедрі теорії та методики навчання фізики і астрономії Національного педагогічного університету імені М. П. Драго-



манова (нинішня назва Київського педагогічного інституту) всеукраїнський науково-методичний семінар «Актуальні питання методики навчання фізики і астрономії у вищій та середній школі». Семінар і нині є неформальним центром методичної думки з фізики в Україні.

Авторитет О.І. Бугайова у педагогічному товаристві методистів-фізиків Радянського Союзу був досить високим. Йому вдалось виокремити теоретичний складник вітчизняної дидактики фізики та реалізувати ідею створення посібника з методики навчання фізики, в якому було б висвітлено теоретичні основи дидактики фізики 70–80-х рр. минулого століття. В 1981 р. вийшла його фундаментальна праця «Методика викладання фізики в середній школі. Теоретичні основи». Вона рекомендована як навчальний посібник для студентів педагогічних інститутів, є корисною для аспірантів, докторантів, учителів. Упродовж чверті століття ця робота є базовим підручником із теорії та методики навчання фізики в системі підготовки майбутніх учителів фізики. У підручнику розкрито систему сучасного навчання та теоретичні основи процесу вивчення фізики, а також управління навчально-пізнавальною діяльністю учнів. Книгу написано відповідно до чинної на той час програми курсу методики навчання фізики та враховано досвід її вивчення в педагогічних вищих навчальних закладах. Основні теоретичні положення підкріплено прикладами педагогічних ситуацій, вправ, демонстрацій, лабораторних робіт тощо. У книзі висвітлено особливості методики навчання фізики як педагогічної науки. У ній викладені методи досліджень явищ, процесів, зроблено історико-методичний аналіз розвитку методики навчання фізики та її актуальних питань. На основі системного аналізу досліджено питання політехнічного навчання, змісту та структури курсу фізики, проаналізовано особливості фізичного знання.

На основі положень дидактики та психології визначені основні етапи формування фізичних понять, фізичних явищ та фізичних величин, їх функцій, розкрито закономірності розвитку творчих здібностей учнів на уроках фізики. Викладено особливості методів навчання фізики, використання індукції та дедукції, аналогій, проблемного навчання, навчального фізичного експерименту, загальних прийомів розв'язування фізичних задач. Автор розглянув методику та техніку шкільного фізичного експерименту, тематичне планування, структуру планів-конспектів уроків фізики, форми організації позакласної роботи з фізики. Значну увагу звернув на систему обладнання шкільного кабінету фізики та його використання в навчальному процесі з фізики.

Важливою особливістю цього посібника є його чітка логічна структура та відповідний методичний апарат, спрямовані на забезпечення посилення теоретичних засад курсу методики навчання фізики. У ньому присутні такі елементи класичного підручника, як запитання та вправи навчально-пізнавального, узагальнюючого, практичного, проблемного характеру. Завдання

для педагогічного спостереження дають змогу безпосередньо в умовах реального навчального процесу з фізики перевірити теоретичні положення, викладені в підручнику. Також запропоновано теми рефератів, що сприяє включенню студентів у системну наукову-дослідну роботу з теорії та методики навчання фізики.

Викладені особливості методичного посібника зробили його настільною книгою для багатьох поколінь майбутніх учителів і забезпечили актуальність у системі сучасної професійної підготовки студентів фізико-математичних факультетів педагогічних вищих навчальних закладів.

Започаткований у праці О. І. Бугайова підхід отримав розвиток у посібнику «Основи методики викладання фізики в середній школі», який вийшов 1984 р. (авторський колектив: В. Г. Розумовський, О. І. Бугайов, Ю. І. Дік та ін.; за ред. О. В. Пьоришкіна, В. Г. Розумовського, В. А. Фабриканта) [3].

Тому не випадково В. Г. Розумовський запросив О. І. Бугайова до написання ґрунтовного курсу основ методики навчання фізики в середній школі. Високу оцінку його творчості давали відомі вчені В. В. Мултановський, Ю. І. Дік, Н. О. Родіна, О. В. Усова й інші. До того ж науковим консультантом докторської дисертації Олександра Івановича був провідний у СРСР вчений-методист В. Г. Розумовський.

С. Я. Шахмаєв залучив О. І. Бугайова до написання підручника з фізики для середньої школи Російської Федерації.

Плідна співпраця у Олександра Івановича була зі старшим науковим співробітником НДІ педагогіки Литовської республіки З. Л. Раманаускас.

О. І. Бугайов не був членом-кореспондентом чи академіком НАПН України. Чи мав він бажання стати ним? Так, мав, але з якихось причин цього не сталося.

Олександр Іванович неодноразово згадував своїх батьків, яким вічно був вдячний за виховання, за трудове загартування. Народився він у селянській працюватій сім'ї на Вінничині 5 грудня 1923 р. Роки колективізації були складними і болючими для селян. Його батько мав певні матеріальні здобутки, але довелось віддати у колгосп коней, волів, сільськогосподарський реманент. Чи через заздрість чи щось інше, але сім'я зазнала і певних репресій. Цей факт він завжди згадував з болем.

Настало літо 1941 року, за плечима середня школа з золотою медаллю (на той час такого високого визнання своїх здобутків удостоювалися небагато випускників) і безмежні простори мрій, думок, наміри навчатись далі, ділився спогадами Олександр Іванович. Про вчительство не думав. Хотів бути інженером, конструювати техніку, ще не вирішив яку. Думав порадитись після випускного вечора. Але так сталося, що прямо з випускного вечора став на захист Батьківщини від фашистських загарбників. Закінчив військове училище за скороченою програмою, а потім у саме пекло – Воронеж – Сталінград. Як витримали натиск фашистів, відбірних есесівських

військ, важко було збагнути ветерану навіть через півстоліття після завершення війни.

Якось одного вечора у мене вдома, в Кіровограді, розглядали мій «дембельський» альбом. Така традиція була у солдат Радянської Армії: за час служби сформувати фотоальбом на згадку про службу. На одній із сторінок альбому змальований бойовий шлях моєї військової частини. Розглядаючи його, Олександр Іванович зненацька розхвилювався. Виявилось, що ми служили в одній з ним дивізії – 25-й танковій бригаді (потім перейменованій в дивізію). Тільки він у роки війни, а я у 70-ті роки минулого століття. Розпочались спогади. Адже вчитель, пройшовши фронтовими дорогами від Воронежа і Сталінграда до Будапешта і Праги, був нагороджений п'ятьма бойовими орденами та шістьма медалями. З'ясувалось, що Олександр Іванович пройшов з боями і всю Кіровоградщину. Згадував різні епізоди. Напевне найбільш вагомими для нього були такі.

Планування й підготовка наступальної операції на території Кіровоградщини розпочались у Ставці Верховного Головного Командування ще в листопаді 1943 року. Другий Український фронт повинен був завдати головний удар по ворожих військах південніше та північніше Кіровограда, а допоміжні частини – по Христинівці (біля Умані). Війська 1-го Українського фронту наступали в районі Канева, Сміли, Умані також у напрямку Христинівки. Планувалось зробити велике оточення від Дніпра до Христинівки з правим флангом через Канів, а лівим південніше Кіровограда. Все це завершилось Корсунь-Шевченківською битвою. На лівому фланзі воював і О. І. Бугайов.

Артилерійський дивізіон, де начальником штабу був капітан О. І. Бугайов пройшов з боями через м. Олександрію, села Шарівка, Куцеволівка, Суходольське (в роки війни Батизман), вздовж залізниці в напрямку до Долинської-Первомайська. Поблизу Куцеволівки стояли майже тиждень. Морози були 20-25 градусів. Грілись у трубі, що під залізницею. Спочатку напалювали тепло у цій трубі, спалюючи дошки від снарядів, потім з однієї сторони закривали дошками (з-під снарядів) і там грілись.

П'ятого січня 1944 року найбільшого успіху досягли на півночі Кіровограда і підійшли до Новопавлівки. На ранок 7 січня передові з'єднання фронту обійшли Кіровоград з півночі та півдня, перерізали основні шляхи відступу противника. П'ять німецьких дивізій опинились в оточенні у районі Лелеківки. Вийти з нього можна було лише через Лелеківський залізничний переїзд, що на околиці Кіровограда, з великими втратами. У Злодійській балці німці залишили близько 50 танків. Стояла люта зима. Відступати німцям можна були лише дорогами на Умань та Новоукраїнку з допомогою техніки, коней. Шкодила німцям для відступу і залізниця з високими насипами. Вихід у німців був один: з тяжкими боями прорвати кільце через єдиний найближчий переїзд – Лелеківський. Командування доручило артилерійському дивізіону зайняти оборону на цьому переїзді. Командир дивізі-

ону десь зник, замполіт – теж. Знали, що на переїзді смертники, адже сили нерівні: батальйон піхоти з артилерійським дивізіоном і близько 20 тисяч озброєних танками, танкетками, артилерією есесівців. У дивізіоні залишився один начальник штабу, капітан О.І. Бугайов. Він розвернув на переїзді одну батарею (три гармати). Приготувались до підготовки до встановлення гармат другої батареї. В цей час зненацька розпочався німецький штурм переїзду. Батальйон солдат, який був перед переїздом, загинув. У нерівному бою загинули й дві батареї. На полі бою залишились горіти 16 танків, 4 бронетранспортери, автомобілі і тисячі німецьких солдат. Уцілілі солдати О.І. Бугайова відійшли до села Грузьке.

Кожного разу, коли Олександр Іванович був у Кіровограді, то ми з ним приїздили на місце битви, де він ставав на коліна і довго про щось думав. Одного разу сказав: «Напевне, якби встиг розгорнути до бою весь дивізіон, то був би Героєм Радянського Союзу і, напевне, посмертно, але жертв було б більше».

Після згаданого бою командир бригади сказав: «Спалив дивізіон, сідай у самоходку і сам згори». О.І. Бугайов так і зробив: сів у Новопавлівці у самохідну гармату і поїхав до с. Соколівське. Заїхав у село зі сторони сонця, під'їхав близько до сараю і розпочав вести прицільний вогонь прямою наводкою. Невдовзі німці відступили. Соколівське було звільнено. За Кіровоградську операцію Олександр Іванович нагороджений орденом Червоної Зірки.

У 1984 році ми побували у Соколівці. Знайшли літню людину В.О. Бичехвоста і попросили розповісти про звільнення села. Розповідь Олександра Івановича було точно підтверджена.

Німці відійшли від Кіровограда 8 січня, а радянські війська просунулись ще на 15 – 20 км у напрямку до Новоукраїнки. Невдовзі Олександр Іванович брав участь у звільненні й Новоукраїнки. Ми побували й там. І знову спогляди. Німецька артилерія зайняла зручні рубежі перед р. Чорний Ташлик. Міст зірвано. Довелось під вогнем противника сходу розгортати бойовий порядок. Скоро бій закінчено, але начальник штабу одержав поранення і на два місяці направлений у госпіталь, який знаходився у м. Олександрії.

О.І. Бугайов дійшов до Берліна і відразу – маршем до Праги на допомогу чехословацьким повстанцям.

Саме ці події вплинули на формування майбутнього видатного вчителя і вченого – Олександра Івановича Бугайова, з яким завжди цікаво було працювати, виконуючи його завдання. Він ніколи не докоряв за допущені недоліки чи промахи. Спокійно казав, як досягти потрібного результату і постійно консультував. Зокрема я був залучений до написання книги «Планування навчально-виховного процесу з фізики в 9-11 класах середньої школи». Мені припало формувати матеріал для 11 класу. Дві години ми вирішували, що взяти за класифікацію уроків. Зійшлись на дидактичній меті. Після цього

визначили макроструктурні елементи уроку, потім перейшли до мікроструктур та їх наповнення. Робота цікава тим, що кожен запропонований урок обговорювався на предмет найбільшої його ефективності. Крім цього, як учитель фізики, я мав можливість перевірити таке планування і запропоновані структури уроків на практиці. Вищою оцінкою були відгуки учителів на запропоноване їм планування уроків.

Із великим захопленням Олександр Іванович переймався новітніми ідеями шкільної практики. Якось до мене звернувся викладач Кіровоградського інституту сільськогосподарського машинобудування (нині Національний технічний університет) В. С. Поярков з проханням сприяти зустрічі з вченим. Ідея полягала у тому, щоб створити кібернетико-технічний коледж. Олександр Іванович вислухав мене і нічого не сказав, а через два тижні зателефонував і дав згоду на зустріч у Кіровограді. Два дні точилась дискусія щодо структури, форм навчального процесу, формування навчальних планів та програм, а потім прийом у керівництва області та міста і розпочалась практична робота з реалізації ідеї. Цей коледж успішно працює і нині. І не дивлячись, що його підтримка у відкритті навчального закладу була вирішальною, він ніколи не приписував собі цього. Інколи зупиняв похвалу і говорив: це було на часі, Ви б самі все зробили б. Можливо й зробили б, але коли і який заклад.

Олександр Іванович проявив неабиякі здібності під час організації апробацій своїх підручників. Не секрет, що інколи такі апробації носять формальний характер. На самому початку він відкинув всякі спрощення і створив розгалужену систему апробації спочатку інтегрованого підручника для 6-7 класів, а потім і окремих підручників з фізики. В Кіровоградській області таку апробацію здійснювали авторитетні вчителі О. М. Гринюк (м. Помічна), М. М. Гонтарук (м. Гайворон), О. О. Молчанов (м. Долинка), Л. І. Кондратьєва (с. Інгульське), О. О. Буслов (м. Олександрія), С. А. Бойчук (с. Богданівка). Кожен параграф аналізувався за 12 критеріями, потім узагальнювались розділи і курс за 6 і 7 класи. Він був колективістом і тяжів до вироблення колективної думки на проблему, бо вона найбільш правильна. В цьому він був переконаний.

**Висновки.** Ми провели дослідження окремих етапів життя та діяльності видатного вченого, учителя, захисника Вітчизни, знавця своєї справи. Але це лише початок. **Перспективи подальших розвідок у цьому напрямі** пов'язані з проведенням цілісного повного вивчення творчої спадщини вченого у вигляді спогадів співробітників, учнів, тих, хто мав творчі чи життєві стосунки з О. І. Бугайовим.

### Література

1. Бугайов О. І. Вивчення атомної та ядерної фізики в школі: [посібн. для вчителів] / Бугайов О. І. – К.: Радянська школа, 1982. – 158 с.

2. Головко М. В. Використання матеріалів з історії вітчизняної науки при вивченні фізики та астрономії / Головко М. В. – К.: ТОВ «Міжнар. фін. агенція», 1998. – 93 с.

3. Основы методики преподавания физики в средней школе / [В. Г. Розумовский, А. И. Бугаев, Ю. И. Дик и др.; под ред. А. В. Перышкина и др.] – М.: Просвещение, 1984. – 398 с.

4. Програми для загальноосвітніх навчальних закладів. Фізика. Астрономія. 7 – 12 класи / О. І. Ляшенко, О. І. Бугайов, Є. В. Коршак, М. Т. Мартинюк, М. І. Шут та ін. – К.: Перун, 2005. – 82 с.

5. Садовий М. І. Історія фізики з перших етапів становлення до початку XXI століття : навч. посібн. [для студ. ф.-м. фак. вищ. пед. навч. закл.] / М. І. Садовий, О. М. Трифонова. – Кіровоград: ПП «Центр оперативної поліграфії «Авангард», 2013. – [2-ге вид., переробл. та доп.] – 436 с.

6. Шут М. І. Вибрані питання історії фізики: [навч. посібн.] / М. І. Шут, Н. П. Форостяна. – [3-є вид., переробл. та доп.]. – К.: вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2012. – 239 с.

### *References*

1. Bugajov O. I. Vivchennya atomnoi ta yadernoi fiziki v shkoli: [posibn. dlya vchiteliv] (1982). – K.: radyanska shkola. – 158 p.

2. Golovko M. V. Viktorystannya materialiv z istorii vitchiznyanoi nauki pri vivchenni fiziki ta astronomii (1998) – K.: tov «mizhnar. fin. agenciya». – 93 p.

3. Rozumovskij V. Q., Bugaev A. I., Dik Y. I. i dr. Osnovy metodiki prepodavaniya fiziki v srednej shkole; pod red. Peryshkina A. V. i dr. (1984) – M.: Prosveshhenie. – 398 p.

4. Lyashenko O. I., Bugajov O. I., Korshak E. V., Martinyuk M. T., Shut M. I. ta in. Programi dlya zagalnoosvitnix navchalnix zakladiv. fizika. astronomiya 7-12 klasi (2005) – K.: Perun. – 82 p.

5. Sadovij M. I., Trifonova O. M. Istoriya fiziki z pershich etapiv stanovlennya do pochatku XXI stolittya: [navch. posibn. dlya stud. f.-m. fak. vishh. ped. navch. zakl.] (2013) – Kirovograd: pp «centr operativnoi poligrafii «Avangard». – [2-ge vid. pererobl. ta dop.] – 436 p.

6. Shut M. I., Forostyana N. P. Vibrani pitannya istorii fiziki: [navch. posibn.] (2012) – K.: vid-vo npu imeni M. P. Dragomanova. – [3-e vid. pererobl. ta dop.]. – 239 p.

**Н. І. Садовий**

### **АЛЕКСАНДР ИВАНОВИЧ БУГАЕВ – ВОИН, УЧИТЕЛЬ, УЧЕНЫЙ**

Статья посвящена раскрытию научной, педагогической и общественной деятельности ученого, ведущего методиста Украины А. И. Бугаева по проблемам методики обучения физики.

**Ключевые слова:** научный сотрудник, учитель, общественный деятель, защитник Отчизны, методика обучения физике, учебник по физике.

M. I. Sadoviy

**OLEKSANDR IVANOVICH BUGAYOV – SOLDIER, TEACHER,  
SCIENTIST**

With the beginning of the 90-ies of the past century has begun an active process of scientific substantiation and physical educational paradigm. In this process a leading role was played by the famous scientist, methodist, professor Alexander Ivanovich Bugaev. December 5, 2013 marks 90 years since his birth. We consider our duty, in connection with this date, allocate his scientific, pedagogical achievements, Patriotic actions in individual studies, memories. Alexander Ivanovich is the author of many manuals and textbooks on physics. Under his leadership defended doctoral dissertations, formed the whole scientific school of followers. We conducted a study of the separate stages of the life and activity of the outstanding scientist, teacher, defender of the Fatherland, an expert in their field. We analyzed the main stages of his life during the great patriotic war on the territory of Kirovograd region. But this is only the beginning. Prospects for further research in this direction are connected with the complete holistic study of the creative heritage of the scientist in the form of memories staff, students, those who had creative or life's relationships with Bugaev.

***Keywords:** research worker, teacher, publicman, defender of Fatherland, method of studies of physics, textbook from physics.*

**УДК 371.32.91(07)**

**ІННОВАЦІЙНІ МОДЕЛІ ТА ТЕХНОЛОГІЇ ЯК  
ОСНОВА СТВОРЕННЯ СУЧАСНОГО ПІДРУЧНИКА  
«ТЕХНОЛОГІЇ» («ТРУДОВЕ НАВЧАННЯ»)**

*А. М. Тарара, кандидат фіз.-мат. наук,  
Б. М. Терещук Інститут педагогіки  
НАПН України*

У статті запропоновано принципово новий підхід у навчанні учнів проєктуванню і технологій, який сприятиме формуванню в них ключових і предметних компетентностей, досвіду творчої технічної діяльності. За змістом навчальної діяльності учнів, її новизною і передбачуваними результатами він є інноваційною педагогічною технологією.

***Ключові слова:** проєктування, технології, проєктно-технологічна діяльність, творчість, творча діяльність, модель, структура, інноваційна педагогічна технологія.*



**Постановка проблеми.** Підвищення рівня механізації та комплексної автоматизації виробничих процесів у різних галузях народного господарства вимагає не тільки вдосконалення професійної підготовки фахівців, а й творчого підходу до вирішення виробничо-технічних проблем, систематичної участі у раціоналізаторській та винахідницькій діяльності. Тому творчість і підготовка до творчої діяльності учнів загальноосвітньої школи стають однією з основних проблем в житті сучасного суспільства.

Сприяти розвитку творчих здібностей учнів, підготовці творчої особистості в період навчання у школі може доцільне і продуктивне впровадження в навчальний процес проектної методики, проектно-технологічної діяльності учнів.

Проектна методика – безперечно передова технологія, яка має великі резерви для інтелектуального та розумового розвитку дітей. Саме тому Державний стандарт базової і повної середньої освіти особливе значення в навчально-виховному процесі сучасної школи приділяє проектній діяльності учнів як основі їхньої творчої діяльності.

У зазначеному контексті головним завданням учителя трудового навчання у процесі проектно-технологічної діяльності учнів є не репродуктивне дотримання етапів цієї діяльності, а формування в учнів елементів технологічної культури, розвиток здатності до генерації ідей, аналізу, самостійного ухвалення рішення, навчання продукувати і відстоювати свої думки, позиції, взаємодіяти і вести діалог в процесі вирішення спільних завдань. Все це формуватиме творчу особистість учнів.

У процесі проектно-технологічної діяльності за допомогою вчителя учні мають оволодіти досить важливими розумово-логічними операціями (діями, вміннями): знаходити і аналізувати конкретну проблемну ситуацію із свого життя, добре усвідомлювати її; чітко ставити перед собою проблему, що відповідає заданій ситуації, та висувати ідеї, гіпотези для її вирішення шляхом створення конкретного виробу; обґрунтовувати значимість та необхідність цього виробу для себе, близьких чи суспільства в цілому; на основі пошукової діяльності самому розробляти кілька варіантів конструкції майбутнього виробу, вміти аналізувати їх; обирати чи розробляти найоптимальніший варіант; вміти працювати з різноманітною літературою, генерувати ідеї, в тому числі й оригінальні, аналізувати та синтезувати їх; при розробці конструкції виробу вміти застосовувати творчу уяву, фантазію; використовувати у процесі конструювання такі методи, як дослідницький, фантазування, комбінування, моделювання; в процесі розробки конструкції виробу передбачати необхідні матеріали для його виготовлення та прогнозувати їх витрати; вміти аналізувати варіанти запропонованих конструкцій виробу іншими учнями та обирати з них кращий або ж створювати оптимальний варіант конструкції на основі кількох наявних, свідомо застосовуючи метод комбінування, та чітко усвідомлювати значимість і необхідність саме такої конструкції; у процесі розроблення кінцевого варіанту конструкції врахо-

увати головні вимоги до виробу: функціональність (повністю відповідає призначенню), технічна досконалість, економічність, естетичність.

Багато із зазначеного необхідно сформувати в учнів під час проектно-технологічної діяльності першочергово, оскільки для школярів вони є новими і водночас найважливішими у процесі проектування виробу, є основою методу проектів. Усе це є важливою складовою процесу розробки проекту виробу, оскільки наявність у дітей таких умінь, навичок і здібностей найбільше впливає на розвиток їхнього творчого мислення, загальних творчих здібностей, дає можливість усвідомити себе творцем, максимально наближає школяра до реального життя.

**Аналіз останніх досліджень.** Можливості, переваги проектно-технологічної діяльності сприяли появі численних наукових праць, присвячених цій проблемі [1 – 8]. У програми та підручники з трудового навчання для учнів загальноосвітньої школи введено проектно-технологічний підхід до викладу навчального матеріалу і навчання учнів. Розділ з проектування виробів автори ставили на початку підручників, починаючи вже із 5-го класу. Проте, така популярність проектно-методики стала поступово згасати. З'явилися висловлювання на зразок «Проектування в 5-му класі не «йде»». В нині діючій навчальній програмі для учнів 5-го класу розроблення проекту виробу учнями заплановано в кінці року – у варіативній частині. Ознайомлення учнів із основами проектування передбачене лише протягом 2 годин і то практично в кінці вивчення інваріативної складової.

Чому так сталося? Чи виправдовує себе останній варіант? Причини, на жаль, банальні...

Результати дослідження навчального процесу в школі, вивчення думки досвідчених вчителів показують, що все залежить від того, наскільки зрозуміло, детально і професійно викладено у підручнику питання проектування виробів.

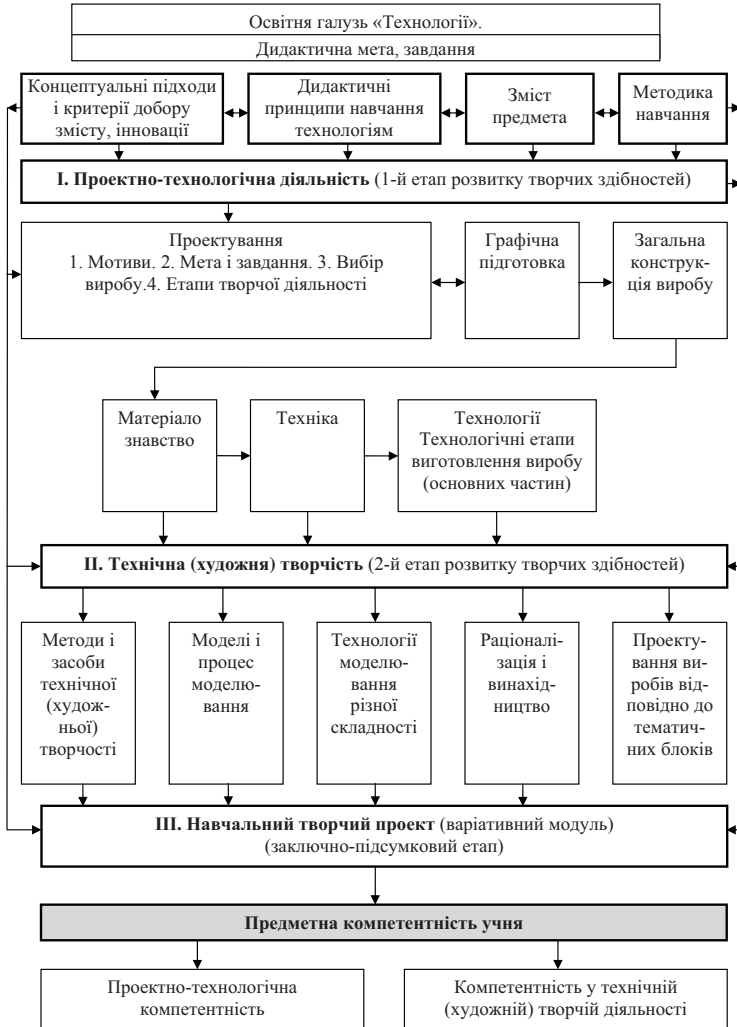
Стосовно місця розташування навчального матеріалу з проектування виробів і кількості виділених годин на його вивчення в навчальних програмах, то від вчителів можна почути і такі висловлювання: «Якщо учні вже навчилися розробляти і виготовляти вироби, то для чого їм давати навчальний матеріал з проектування виробів? Де мотивація навчання?».

**Формування цілей статті (постановка завдання).** Новий, інноваційний підхід до розвитку в учнів різнопланових творчих здібностей, формування в них проектно-технологічної компетентності може бути розроблений лише за результатами наукових досліджень як навчального процесу школи, так і теоретико-методичних основ добору і реалізації змісту технологічної освіти школярів. Тому головним завданням цього дослідження було створення інноваційної технології формування в учнів проектно-технологічної компетентності.

**Основна частина.** Співробітники лабораторії трудової підготовки і політехнічної творчості Інституту педагогіки НАПН України проводять

наукові дослідження за темою «Наукове обґрунтування добору і реалізації змісту навчального предмета «Технології» в початковій і основній школі». У процесі дослідження розроблено інноваційну структурно-функціональну модель формування в учнів предметної проектно-технологічної компетентності (мал. 1).

**Інноваційна структурно-функціональна модель формування в учнів предметної компетентності**



Модель відображає структуру наукового обґрунтування добору і реалізації змісту навчального предмета «Технології» в основній школі. В основу

моделі покладено усталені і розроблені у процесі теоретичного дослідження теми дидактичні принципи навчання учнів технологій, концептуальні і методичні підходи, критерії, інновації розроблення структури змісту. Результати проведеного дослідження сучасних підходів до створення навчальних програм і розроблення за ними підручників з технологій та зазначені вище результати наукових досліджень проблеми дали можливість теоретично змодельовати структуру нового змісту навчального предмета «Технології» («Трудове навчання»). Модель відображає принципово новий концептуальний підхід, інноваційну педагогічну технологію формування в учнів основної школи предметної проектно-технологічної компетентності, яка базується на передовому педагогічному досвіді учнівської творчої технічної та художньої діяльності в основній школі.

*Коротка сутність моделі.* Модель відображає інноваційну педагогічну технологію формування в учнів предметної проектно-технологічної компетентності, досвіду творчої діяльності і висвітлює науковий (концептуальний) підхід до теоретичного моделювання структури та конструювання нового змісту навчального предмета «Технології» для учнів основної школи.

Практичним упровадженням наукових розробок, теоретичного моделювання нового змісту навчального предмета «Технології» («Трудове навчання») стала розроблена навчальна програма «Технології» («Трудове навчання») для учнів 5 – 9 класів та відповідний їй підручник «Технології» для учнів 5-го класу (як зразок упровадження наукових розробок).

Навчальна програма передбачає інваріантну і варіативну (2 варіативні модулі) частину курсу, відповідно до якої учні розробляють творчий проект двох виробів.

*Інваріантна частина (складова) курсу у 5 класі* базується на комплексній діяльності учнів. Інваріантна складова відображена у підручнику, основою якого є розроблена за моделлю інноваційна технологія формування в учнів проектно-технологічної компетентності.

У підручнику (інваріантна частина) для учнів 5-го класу є такі розділи: «Проектування виробів. Основи графічної грамоти»; «Конструкційні матеріали. Техніка і технології»; «Технічна творчість»; «У світі професій».

Метою I-го розділу «Проектування виробів. Основи графічної грамоти» є ознайомлення учнів із основами проектування та розробленням творчого проекту виробу, виходячи із потреб повсякденного життя, діяльності у шкільних майстернях тощо (мотивація навчальної діяльності). Графічними зображеннями проекту є робочі ескізи та складальні креслення виробу. Тому вивчення основ графічної грамоти учнями забезпечить формування умінь читати і виконувати графічні зображення, розвиток просторового і технічного мислення учнів. Створення виробів учнями в цьому розділі завершується розробленням їх загальної конструкції (пошукового макету), деталюванням і відображенням зазначеного проектного задуму у малюнках, ескізах та кресленнях (графічному проекті).

У процесі вивчення II-го розділу «Конструкційні матеріали. Техніка і технології» учні здобувають знання про конструкційні матеріали і їх властивості, опановують відповідними технологіями, навчаються працювати засобами праці, які використовуються в процесі проектування і пошукового макетування виробу із застосуванням функціональних технологій.

Здобувши знання і оволодівши необхідними вміннями у результаті вивчення цього розділу, учні виготовляють складові частини (деталі) запроєктованого виробу, що обраний на початку вивчення розділу I.

Аналіз своєї діяльності у процесі розроблення проекту цього виробу (знаходження можливих помилок, уточнення загальної конструкції виробу, форми і розміри складових частин тощо), остаточне виготовлення виробу, підведення підсумків, формулювання висновків, повторення і т. ін. здійснюється учнями під час виконання першого модуля варіативної частини курсу (пояснення важливості зазначеного підходу подано нижче під час розгляду варіативної складової).

У процесі вивчення матеріалу III-го розділу «Технічна творчість» учні здобувають знання з технічної творчості, практично оволодівають методами, засобами, прийомами творчої технічної діяльності, знайомляться із раціоналізацією і винахідництвом.

Розглянута послідовність формування знань та умінь в учнів під час вивчення I-го та II-го розділів сприятиме результативному проектуванню, конструюванню і виготовленню ними різного типу і різної складності моделей технічних об'єктів у процесі виконання учнями практичних робіт після кожної теми розділу «Технічна творчість», що забезпечить розвиток різнопланових творчих технічних здібностей учнів і складає 2-й, найбільш вагомий етап розвитку цих здібностей.

Матеріал розділу «У світі професій» знайомить учнів з професіями, що пов'язані з виробничим середовищем, та професіями, необхідними на ринку праці, що пов'язані з матеріалом зазначених вище розділів. У цьому розділі розкриваються також певні професійні вимоги до людини, яка їх обирає. Завдяки цьому відбувається знайомство учнів з професіями виробничої сфери та усвідомлена орієнтація на професійну сферу.

*Варіативна складова розробленої навчальної програми.* У творчій діяльності учнів під час розроблення навчальних творчих проектів ефективно реалізується важливий процес використання ними інтегрованих знань та умінь із всіх вивчених розділів програми, а тому така діяльність є своєрідним логічним підсумком їхньої попередньої діяльності.

Під час вивчення I-го модуля варіативної частини учні роблять аналіз (як сказано вище) своєї діяльності у процесі розроблення проекту виробу, обраного на початку оволодіння проектуванням. Розвинувши свої різнопланові творчі здібності у процесі вивчення розділу «Технічна творчість», учні вже здатні будуть виявити допущені помилки чи неточності, вдосконалити

конструкцію (деталі) об'єкта проектування і закінчити його виготовлення. На завершення проекту цього виробу учнями 5-6 класів (а отже і вивчення першого модуля) відводиться 6 годин (відповідно до тематичного плану).

Зазначена вище діяльність формує певний досвід проектування виробів учнями. Маючи його, вони переходять до розроблення проекту 2-го виробу, що передбачено 2-м варіативним модулем. На його вивчення учнями 5-6 класів відводиться 10 годин, оскільки з важливими питаннями проектування виробів вони вже ґрунтовно ознайомилися під час розроблення проекту 1-го виробу протягом навчального року у процесі вивчення інваріативної складової курсу.

Таким чином, розроблення проекту виробів учні здійснюють протягом усього навчального року, що забезпечить ґрунтовні знання і вміння учнів з питань проектування виробів, формуванню проектно-технологічної компетентності.

**Висновки.** Запропонований підхід є принципово новим у навчанні учнів проектуванню і технологій, який сприятиме формуванню в учнів ключових і предметних компетентностей, досвіду творчої технічної діяльності. За змістом навчальної діяльності учнів, її новизною і передбачуваними результатами він є інноваційною технологією.

### *Література*

1. Коберник О. М. Методика організації проектно-технологічної діяльності учнів на уроках трудового навчання / О. М. Коберник, С. М. Яшук – Умань, 2001. – 82 с.
2. Коберник О. М. Проектування і виготовлення учнями виробів з металу / О. М. Коберник, С. М. Яшук // Трудова підготовка в закладах освіти. – 2002. – №3 – С. 29 – 32.
3. Яшук С. М. Виконання основних етапів проектування на уроках трудового навчання / С. М. Яшук // Трудова підготовка в закладах освіти. – 2003. – №2. – С. 13 – 16.
4. Терещук А. Навчання учнів основних етапів проектно-технологічної діяльності / А. Терещук, А. Вдовиченко // Трудова підготовка в закладах освіти. – 2004. – №4. – С. 10 – 13.
5. Тарара А. М. Розвиток творчих здібностей учнів 5 – 9 класів у процесі проектно-технологічної діяльності. Методичний посібник для вчителів трудового навчання / А. М. Тарара. – 2008. – 56 с.
6. Яшук С. М. Методика проектного навчання в 5 класі під час вивчення технології обробки деревини / С. М. Яшук // Трудова підготовка в закладах освіти. – 2006. – №1. – С. 6 – 10.
7. Бербец Т. Г. Самостійна робота учнів під час виконання творчих проектів / Т. Г. Бербец // Трудова підготовка в закладах освіти. – 2004. – №4. – С. 13-15.
8. Терещук Б. М. Трудове навчання: 5 кл. : підручник для загальноосвіт. навч. закл. / Б. М. Терещук, В. І. Туташинський. – К.: видавництво «Арка», 2005. – 207 с.

### References

1. Kobernyk O. M. Metodika organizatsii proektno-tehnologichnoi diial'nosti uchniv na urokakh trudovogo navchannia/ O. M. Kobernyk, S. M. Yashchuk – Uman', 2001. – 82 p.
2. Kobernyk O. M. Proektuvannia i виготовлення uchniami виробів з металу/ O. M. Kobernyk, S. M. Yashchuk // Trudova pidgotovka v zacladakh osviti – 2002. – №3 – S. 29 – 32.
3. Yashchuk S. M. Vikonannia osnovnikh etapiv proektuvannia na urokakh trudovogo navchannia / S. M. Yashchuk // Trudova pidgotovka v zacladakh osviti. – 2003. – №2. – S. 13 – 16.
4. Tereshchuk A. Navchannia uchniv osnovnikh etapiv proektno-tehnologichnoi diial'nosti / A. Tereshchuk, A. Vdovychenko // Trudova pidgotovka v zacladakh osviti. – 2004. – №4. – S. 10–13.
5. Tarara A. M. Rozvitok tvorchikh zdibnostey uchniv 5-9 clasiv u protcesi proektno-tehnologichnoi diyal'nosti. Metodichniy posibnik dlia vchiteliv trudovogo navchannia / A. M. Tarara. – 2008. – 56 p.
6. Yashchuk S. M. Metodika proektnogo navchannia v 5 classi pid chas vivchennia tekhnologii obrobki derevini / S. M. Yashchuk // Trudova pidgotovka v zacladakh osviti. – 2006. – №1. – P. 6 – 10.
7. Berbetc T. G. Samostiyna robota uchniv pid chas vikonannia tvorchikh proektiv / T. G. Berbetc // Trudova pidgotovka v zacladakh osviti. – 2004. – №4. – P. 13 – 15.
8. Tereshchuk B. M. Trudove navchannia: 5 cl.: pidruchnik dlia zagal'noosvit. navch. zacl. / B. M. Tereshchuk, V. I. Tutashins'kiy. – K.: Vidavnitctvo «Arka», 2005. – 207 p.

А. М. Тарара, Б. Н. Терещук

### **ИННОВАЦИОННЫЕ МОДЕЛИ И ТЕХНОЛОГИИ КАК ОСНОВА СОЗДАНИЯ СОВРЕМЕННОГО УЧЕБНИКА «ТЕХНОЛОГИИ» («ТРУДОВОЕ ОБУЧЕНИЕ»)**

В статье предложен принципиально новый подход в обучении учащихся проектированию и технологий, который будет способствовать формированию у них ключевых и предметных компетенций, опыта творческой технической деятельности. По содержанию учебной деятельности учащихся, ее новизне и предсказуемым результатам он является инновационной педагогической технологией.

**Ключевые слова:** проектирование, технологии, проектно-технологическая деятельность, творчество, творческая деятельность, модель, структура, инновационная педагогическая технология.



A. M. Tarara, B. M. Tereschuk

### **INNOVATIVE MODELS AND TECHNOLOGIES AS BACKGROUND OF MODERN BOOK «TECHNOLOGY» («LABOR TRAINING»)**

The article proposes a new approach for pupils' teaching the design and technology that will help to form the key and object competencies, experience of creative technical activity. There is an innovative educational technology on the content of the pupils' learning activity, its scientific novelty and predictable results.

**Keywords:** *design, technologies, design and technological activity, creativity, creativite activity, model, structure, an innovative educational technology.*

**УДК 371.671**

### **ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ СИСТЕМИ ЕКОЛОГО-ВИХОВНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ УЧНІВ ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ**

*В. С. Яценко, кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник лабораторії географічної та економічної освіти Інституту педагогіки НАПН України*

У представленій статті розглядаються питання естетичного й екологічного виховання учнівської і студентської молоді в еколого-виховній діяльності, зокрема методика організації та проведення навчальних занять на природі.

Естетико-екологічний розвиток особистості здатні забезпечити природничо-математичні дисципліни у загальноосвітніх і вищих навчальних закладах, систематична позаурочна і позакласна робота через спілкування з природою, методично правильно організована праця, виховання естетичного сприймання явищ природи.

**Ключові слова:** *естетичне виховання, екологічне виховання, еколого-виховна діяльність.*

**Постановка проблеми.** Природа гармонійна. Все у ній взаємопов'язане і підпорядковане спільним законам. Сприйняття природи та потребу виразити в своїй творчості натхнення, яке вона дарує нам, дорослим, слід виховувати у молодого покоління.

Спілкування у класі, з друзями, із природою спонукає формувати думки і почуття людини. Але праця географів, учителів і вихователів буде без-

плідною, якщо найвищі думки, найнатхненніші почуття не втілюються у добрі справи.

**Аналіз останніх досліджень.** Роботи Бісерової М. С., Вербицької О. В., Гадзецького Б., Друзь З. В., Різник Л. М., Таралушко О. Ф., Тарасенко Г. С. та інших дослідників свідчать про важливість ролі довкілля у пізнанні краси і вихованні почуттів.

Ще В. О. Сухомлинський писав, що завдання школи і батьків – дати кожній дитині багатогранне щастя. Воно полягає в тому, щоб людина розкрила свої здібності, полюбила працю і стала в ній творцем, щоб насолоджувалася красою навколишнього світу і створювала красу для інших.

«Я вбачаю, – писав В. О. Сухомлинський, – великий виховний сенс в тому, щоб дитина бачила, розуміла, відчувала, переживала, осягала, як велику таємницю, пробудження життя в природі. Перші весняні квіти і бруньки, що розкрилися, перші ніжні стеблинки трави, перший метелик, перше кумкання жаби... – все це я розкриваю перед дітьми як красу вічного життя. І чим глибше вони одухотворяються цією красою, тим сильніше прагнуть творити» [6, 410].

**Формулювання цілей статті.** Навчити учнів відкривати навколо себе прекрасне, дивуючись і захоплюючись ним, дитина дивиться в дзеркало і бачить свою власну людську красу. Дитині треба показати, що в світі є не тільки потрібне, корисне, а й красиве. З тієї миті, коли людина задивилася на квітку і вечірню зорю, вона стала вдивлятися в саму себе.

**Основна частина.** Для дитини довкілля – це знайомий їй з перших кроків світ, в якому вона живе: земля і небо, сонце і зорі, вода і повітря; будинок, рідні, яких вона любить і без яких не може уявити життя. А учитель географії знає, що на основі цих знань про довкілля він буде закладати в свідомості учня фундамент географічних, біологічних, екологічних, краєзнавчих, історичних знань. Довкілля – це перший ландшафт з яким знайомиться дитина, перший біогеоценоз, який вона пізнає, перша екосистема, яку вона любить незабутньою любов'ю; це Батьківщина, з якої починається її історія на Землі, знання про рідний край, які будуть живити душу людини протягом життя.

На уявлення про близькі серцю учня і зрозумілі йому явища, про необхідні предмети накладаються основи розуміння фундаментальних закономірностей природи: збереження (через осмислення пристосування людини, тварин, рослин до умов існування у своєму довкіллі), періодичності, повторюваності явищ, процесів, спрямованості змін у довкіллі до збалансованого стану.

В умовах національного відродження і розвитку України еколого-виховна діяльність має набути соціального та державного пріоритету, оскільки сьогодні основна тенденція в розвитку географічної науки і освіти є перетворення її в школу, що виховує.

Головне в переоцінці методологічних орієнтирів у теорії морального виховання – зміна визначальних напрямів у формуванні особистості. Центральним стає виховання загальнолюдських цінностей (доброти, милосердя, толерантності тощо) стимулювання внутрішніх сил особистості до саморозвитку і самовиховання. Як наслідок цього зростає значення і необхідність екологічної освіти й виховання школярів.

Важливе місце в еколого-виховній діяльності, вихованні загальнолюдських якостей в дітей мають посісти людинознавчі курси, які допоможуть дітям краще пізнати себе і людей, по-іншому побачити взаємодію людини з навколишнім світом, її органічні зв'язки з природою, визначити спосіб життя, поведінку, тобто сприятимуть відродженню гуманістичної етики.

Початкова школа – фундамент для подальшого навчання, формування особистості. А властиві школярам емоційна чутливість, допитливість і разом з тим здатність оволодіти певними теоретичними знаннями роблять початкову школу дуже важливою ланкою в системі неперервної еколого-виховної діяльності.

Для здійснення еколого-виховної діяльності необхідний комплекс таких методичних засобів та прийомів, щоб вивчення природи, будь-яке спілкування з нею залишало в пам'яті дитини глибокий слід, обов'язково впливало б на її почуття і свідомість. З цією метою учителі географії використовують такі форми і методи роботи:

- проведення екскурсій і походів на природу;
- демонстрування на навчальних заняттях ілюстративного матеріалу;
- бесіди з елементами художнього опису;
- читання уривків про природу з художньої прози;
- демонстрування натуральних експонатів;
- використання естетичних вражень, які виникли у туристичних походах під час краєзнавчої роботи;
- чуттєві географічні ігри;
- зображення природи в українських народних традиціях;
- організація і проведення природоохоронних акцій, конкурсів;
- дослідницька робота на заповідних територіях.

Подорожі, екскурсії, походи, спостереження й аналіз явищ природи відіграють важливу роль у системі естетичного виховання. Естетичні почуття дитини, викликані природою, як зазначав український педагог В. О. Сухомлинський, тісно пов'язані з моральними почуттями. А моральний фактор виявляється насамперед у тому, що дитині подобається природа своєї Батьківщини. Але щоб любити природу, потрібно її знати, а щоб знати, слід вивчати. У процесі пізнання природи формуються і розвиваються естетичні почуття і смаки. Сприймання естетичних явищ природи і переживання, які при цьому виникли, залежать від уявлень, знань і загального розвитку людини. Виникаючи на основі тих вражень, що їх отримує людина від зовнішніх предметів, естетичні почуття нерозривно пов'язуються з особистістю.

Перш ніж говорити з учнями основної школи про осіннє забарвлення пейзажу, слід переконатися, що вони звернули увагу на це явище, вміють не тільки розрізняти кольори і відтінки, а й називати їх.

Завдяки усвідомленню учнями різноманітних явищ природи, прагненню обґрунтувати свої естетичні судження та оцінки естетичні почуття їх збагачуються.

Естетичні почуття тісно пов'язані з моральними. Наприклад, І. І. Шишкін, перебуваючи за кордоном, серед чужої йому природи, не міг по-справжньому віддатися роботі і писати картини, його тягло на Батьківщину [1, 155].

Відвідування учнями старших класів природних об'єктів назавжди залишаються в пам'яті, розвиваючи любов до рідної природи. У самій еколого-виховній діяльності закладено моральні цінності. Цьому географи і педагоги навчають наших дітей. Учні розуміють, що природу треба оберігати тільки заради неї самої, бо вона красива, а не тільки тому, що вона корисна або людина без неї не живе.

Залучення студентської молоді до відродження культу природних і культурних пам'яток (джерел, дерев, тварин заснованих на їх красі)??? сприяє формуванню морального ставлення молоді до природи, а це в свою чергу є процесом формування естетичного ставлення до неї.

Залучаючи учнівську і студентську молодь до активної еколого-виховної діяльності, зокрема з охорони природи та раціонального використання природних багатств, учителі географії підводять її до розуміння, що краса рідної природи багато в чому залежить від неї самої.

Процеси, що відбуваються у навколишньому середовищі, впливають на характер естетичних переживань: радості, спокійного захоплення чи своєрідної тривоги, тощо; залежно від характеру явищ реального світу у нас з'являється бажання щось змінити, удосконалити, виникає прагнення до творчої діяльності.

В естетичному вихованні засобами природи учитель географії повинен зважати на особливості віку. В учнів почуття прекрасного виявляється у широкому розумінні. Осінь подобається, бо збирають врожай, вона красива, всі дерева ніби в золоті, є гриби, ягоди, тобто дітей більше цікавить безпосередня діяльність людини у природі. В описах природи діти передають свій настрій, свої переживання, почуття любові до свого краю. М. О. Добролюбов писав, що в першому своєму виявленні патріотизм навіть і не має іншої форми, крім пристрасної до полів, рідних пагорбків. Але надто швидко він формується більш повно, включаючи в себе всі поняття – історичні й громадянські, які тільки встигає здобути дитина [3, 405].

Що стосується українських народних традицій, ми розглядаємо їх як важливу умову ефективного формування еколого-виховної діяльності, зокрема екологічної культури в учнів. У численних приказках, обрядах відображено досвід поколінь, норми поведінки з об'єктами природи.

Прилучаючись до скарбів національної культури, учні переймаються особливим ставленням до природи, яке ми визначаємо як «шанобливе», що передбачає повагу до законів природи, до всіх форм життя, усвідомлення людства як частини, а не повелителя довкілля [5, 23].

Розглянемо метод роботи учнів, який сприяє здійсненню естетичного й екологічного виховання, розвитку духовних сил. Це уроки серед природи. Уроки серед природи займають чільне місце в оздоровленні тіла й формування свідомості дитини. По-перше, на уроках серед природи діти дихають чистим повітрям, грають в рухливі ігри. По-друге, вони одержують «живу їжу» для розвитку свідомості.

Як молодому організму необхідна «жива їжа» – овочі, фрукти, так для росту свідомості необхідне спілкування з природою, «безпосередні» знання від спілкування з нею. Прочитані з книг, одержані від учителя географії знання – це вже знання з «консервантами», якими б важливими і цікавими вони не були.

Урок серед природи – це робота, а не прогулянка. Він повинен бути максимально використаний для ілюстрації побаченого чи почутого в класі, для власних спостережень, для активізації пізнавальної діяльності учнів. В той же час цей урок і святковий. Учні мають відчуття, що ідуть в гості до довкілля, готують йому подарунки: вірші, пісні, загадки тощо. Такі уроки мають не тільки пізнавальне, а і еколого-виховне значення. Під час цих уроків формується дослідницьке ставлення до навколишнього світу, екологічна поведінка в довкіллі, як в лабораторії природи, де неможливо бешкетувати або ходити бездушно.

Уроки серед природи можуть бути ілюстративні (коли учні знаходять у довкіллі те, про що йшлося на уроці в класі), ілюстративно-пошукові, уроки спостереження і дослідницькі уроки [2, 8; 4, 77-78].

**Висновки.** Еколого-виховна діяльність, зокрема естетичне й екологічне виховання учнівської і студентської молоді у спілкуванні з природою повинно зайняти провідне місце в загальній системі виховання підростаючого покоління. Викладання природничо-математичних дисциплін у загальноосвітніх і вищих навчальних закладах, систематична позаурочна і позакласна робота через спілкування з природою, методично правильно організована праця, виховання естетичного сприймання явищ природи здатні забезпечити естетико-екологічний розвиток особистості, яка гармонійно поєднає у собі духовне багатство, моральну чистоту і фізичну досконалість.

### *Література*

1. Бісєрова М. С. Довів до ладу себе – доведи до ладу свою планету // Школа життєтворчості особистості. – К.: ІСДО, 1995. – С. 155 – 159.
2. Гадзецький Б. Вибирайте: живий соловейко чи його імітація // Освіта. – 1993. – 19 листопада. – С. 8-9.
3. Добролюбов Н. А. Избранные философские сочинения. В 2-х тт. – М., 1946. – Т. 2. – С. 405.

4. Друзь З. В. Сходинки до пізнання навколишнього : джерельце // Початкова школа. – 1990. – №9. – С. 77-78.
5. Різник Л. М., Таралущенко О. Ф. Екологічне виховання за народними традиціями // Початкова школа. – 1993. – №11. – С. 22-23.
6. Сухомлинський В. О. Вибрані твори в 5-ти тт. – К., 1976. – Т. 2. – С. 410.
7. Тарасенко Г. С. Як навчити дітей милуватися природою // Початкова школа. – 1992. – №11-12. – С. 16 – 20.

### *References*

1. Biserova M. S. Doviv do ladu sebe – dovedi do ladu svoiu planetu // Shkola zhittetvorchosti osobistosti. – K.: ISDO, 1995. – S. 155-159.
2. Gadzetc`kii` B. Vibirai`te: zhivii` solovei`ko chii` ogo imitatciiia // Osvita. – 1993. – 19 listopada. – S. 8-9.
3. Dobroliubov N. A. Izbranny`e filosofskie sochineniia. V 2-kh tt. – M., 1946. – Т. 2. – S. 405.
4. Druz` Z. V. Shodinki do piznannia navkolishn`ogo: Dzherel`tce // Pochatkova shkola. – 1990. – №9. – S. 77-78.
5. Riznik L. M., Taralushchenko O. F. Ekologichne vihovannia za narodnimi traditciiami // Pochatkova shkola. – 1993. – №11. – S. 22-23.
6. Suhomlins`kii` V. O. Vibrani tvori v 5-ti tt. – K., 1976. – Т. 2. – S. 410.
7. Tarasenko G. S. Iak navchiti ditei` miluvatisia prirodoiu // Pochatkova shkola. – 1992. – №11-12. – S. 16-20.

**В. С. Яценко**

### **ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ СИСТЕМЫ ЭКОЛОГО-ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧАЩИХСЯ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЙ**

В представленной статье рассматриваются вопросы эстетического и экологического воспитания учащейся и студенческой молодежи в эколого - воспитательной деятельности, в частности, методика организации и проведения учебных занятий на природе.

Эстетико-экологическое развитие личности способны обеспечить естественно-математические дисциплины в общеобразовательных и высших учебных заведениях, систематическая внеурочная и внеклассная работа через общение с природой, методически правильно организованный труд, воспитание эстетического восприятия явлений природы.

**Ключевые слова:** эстетическое воспитание, экологическое воспитание, эколого-воспитательная деятельность.

V.S. Yatsenko

**THE PECULIARITIES OF THE FORMATION OF THE SYSTEM OF  
THE ECOLOGICAL AND UPBRINGING ACTIVITY OF THE PUPILS  
OF THE COMPREHENSIVE EDUCATIONAL INSTITUTIONS**

In the represented article, the issues of the aesthetic and the ecological upbringing of the pupils and the students in the ecological and upbringing activity, in particularly, the methodology of organizing and carrying lessons in nature are observed.

The aesthetic and ecological development of the personality is able to guarantee the natural and mathematical disciplines in the comprehensive and higher educational establishments; the systematic extra-curricular and out-of-school work performed by means of pupils' communication with nature, the organized work which must be methodologically correct, upbringing the aesthetic perception of the nature phenomena.

**Keywords:** *aesthetic upbringing, ecological upbringing, ecological and upbringing activity.*